

Neményi Mária

A fogyatékosághoz vezető út

A 2003-as év első felében, az iskolaérettségi vizsgálatok időszakában kutatást végeztünk beiskolázás előtt álló, nevelési tanácsadóknak és szakértői bizottságokban vizsgált gyermekek oktatási esélyeivel kapcsolatban. Célunk az volt, hogy megismerjük az összefüggéseket a megvizsgált gyermekekre vonatkozó tényszerű adatok, az iskolaérettségi vizsgálat során nyert teszteredmények, az alulteljesítő gyermekek elmaradásainak okaival kapcsolatos szakértői vélekedések és a gyermekek beiskolázására vonatkozó döntések között.

Korábbi kutatások és szakértői vélemények alapján azt feltételeztük, hogy az iskolakörbe lépő gyermekek fejlettsége, érettsége néhány alapvető, könnyen hozzáférhető objektív tényezőtől (nem, életkor, családi viszonyok, lakóhely – és részben ezzel összefüggésben a megelőző óvodai nevelés) más feltételekkel is összefügg, és ezek a rejtett feltételek a vizsgálatot végző szakemberek számára a vizsgálatok során nyert teszteredmények ismeretében attribúciós folyamatokat indítanak el, amelyek aztán befolyásolják őket a kapott eredmények interpretálásában, illetve az eredményekkel nem lineárisan összefüggő, a gyermek további iskolai sorsát meghatározó döntés meghozatalában. Elsősorban arra a triviális tényre gondoltunk, amelyet már számtalan kutatás bizonyított: az, hogy a roma gyermekek népességen belüli arányukat jóval felülmúlva vesznek részt a különböző speciális képzési formákban, nem csupán az objektív (organikus, szociális) okok miatt elmaradó teljesítményükből következik, hanem abból is, hogy azonos teljesítmény mögött is más okokra következtetnek és más megoldást javasolnak a szakértők annak ismeretében, hogy a gyermek milyen etnikai csoporthoz tartozik. (Babusik, 2001; Ambrus, 2001; Sík, 2003; Forray – Hegedüs T., 2001; Loss, 2000; Havas – Kemény – Liskó, 2002)

Az adatvételezéshez a korábbi kutatásokban már bevált módszerhez folyamodtunk (lásd Neményi, 2000). Azokat a szakembereket – pszichológusokat, gyógypedagógusokat – kértük fel közreműködésre, akik az iskolaérettségi vizsgálatokat ténylegesen végzik. Ezek a szakemberek töltötték ki az általunk kidolgozott anonim adatlapokat azokról a gyerekekről, akiket a megjelölt időszakban maguk vizsgáltak és akikkel kapcsolatos javaslatukat megfogalmazták. Így az érzékeny adatok úgy állnak rendelkezésünkre, hogy nem sértettük meg az adatvédelmi szabályokat, mégis konkrét személyekről szólnak és a vizsgálatok torzításmentes eredményeit tartalmazzák. A választott módszert – a terepen dolgozó szakemberek bevonását a kutatásba – azért is előnyösnek tartottuk, mert így a kutatás nem a minősítő eljárásban érintett pszichológusok, gyógypedagógusok tevékenységének kontrollját, a várható eredmények ismeretében valamiféle kritikáját jelenti, hanem ellenkezőleg, maguk is érdekeltté váltak az individuálisan végzett szakmai munkájuk megismerésében és értékelésében a statisztikai feldolgozás révén.

A vizsgálatokon megjelent gyermekek etnikai hovatartozására nem kérdezhettünk és nem is kérdeztünk rá. Egyrészt, mert nem állt módunkban a gyermek szüleivel személyesen találkozni, és így tőlük megtudakolni, milyen etnikai csoportba sorolják önmagukat, másrészt, mert a nevelési tanácsadóknak és szakértői bizottságoknak dolgozó szakemberek sincsenek feljogosítva arra, hogy a gyermekeket etnikai alapon kategorizálják. Ezen túlmenően természetesen az ő besorolásuk csak vélekedésen – méghozzá a többségi tár-

sadalom külső megközelítésén – alapulna, és ez kutatások tanúsága szerint nem esne egybe az önbesorolás alapján meghatározott identitással. (Ladányi – Szelényi, 2001) Így a kutatásban nem tudjuk a gyermekeket cigány és nem-cigány kategóriákba sorolni, csak annyit tehetünk, hogy a gyermek iskolaéretlenségének szakértő által feltételezett okai között szerepeltettünk olyan válaszlehetőségeket, amelyek a gyermek többségitől eltérő kulturális, szocializációs és nyelvi „másságát” fejezik ki. Amennyiben az elmaradásokat a szakértők ezek valamelyikével (vagy együttesével) magyarázzák, és más magyarázatot nem is hoznak fel az alulteljesítés okaként, joggal feltételezhetjük, hogy a szakértő a gyermeket cigánynak tartja, és egyúttal a cigányságát tekinti hátráltató tényezőnek. Valószínűleg a gyermekeknek ennél nagyobb köre cigány származású vagy identitású, hiszen a lemaradás okaként cigány gyermekek esetében is szerepelhetnek elsődlegesen organikus (például genetikai vagy perinatális) okok, de célunk nem az volt, hogy a roma és nem roma gyermekek teljesítményét hasonlítsuk össze, hanem az, hogy megtudjuk, a szakértők szerint létezik-e olyan „fogyatékoság”, amely a cigányságból fakad, és ha igen, milyen megoldásokat találnak lehetségesnek ezen gyerekek iskolai képzésében.

Három régióban – Budapesten és környékén, Baranya megyében és Borsod-Abaúj-Zemplén megyében – folytattuk le kérdőíves vizsgálatunkat. Összességében 51 szakember 9 helyen 849 gyermekről töltött ki adatlapot. A földrajzi megosztottság a kutatás tartalmi céljainak kívánt megfelelni – olyan régiókat választottunk, ahol korábbi kutatásokon alapuló ismereteink szerint az országosnál nagyobb arányban élnek roma családok – a megcélzott mintanagyság pedig a statisztikai számítások validitását kívánta biztosítani. A gyermekekről nagyjából fele-fele arányban kaptunk nevelési tanácsadóban, illetve szakértői bizottságban lefolytatott vizsgálat alapján adatlapokat. A vizsgált gyermekek relatív többsége (41 százalék) kistélepülésről érkezett a vizsgálatra, és csaknem azonos arányban voltak budapestiek (29 százalék), illetve vidéki nagyváros lakói (28 százalék). (A gyermekek 2 százalékáról nem állt rendelkezésünkre lakóhelyi adat.)

A tanulmányunk alapjául szolgáló kérdőív a következő kérdésköröket tartalmazta:

- a vizsgált gyermekről rendelkezésre álló tényyszerű adatok (a gyermek neve, életkora, lakóhelye, a vizsgálat helyszíne, megelőző óvodába járás gyakorisága, a gyermekorvosi vizsgálat eredménye);
- az iskolaérettségi és egyéb teszteken elért eredmény (az iskolaérettségi vizsgálat tesztsora, illetve a nevelési tanácsadóban és szakértői bizottságokban alkalmazott egyéb tesztek standardizált eredményei);
- a szakértők véleménye az általános iskolába nem javasolt, tehát az iskolaérettséget nem elérő gyermek átlagtól való elmaradásának okairól (úgynevezett „háttér-okok” minősítése egy négyfokú skálán);
- a szakértő által javasolt képzési forma és annak jellemzése a gyermek további sorsát illetően.

A vizsgált gyermekkel kapcsolatos előzetes ismeretek

A vizsgált gyerekek kétharmada 1996 júniusa után született, egyharmaduk viszont ez időpont előtt, tehát a vizsgálat idején már hét éves is elmúlt. Ebben az életkorban a betöltött évek, hónapok számának igen nagy jelentősége van a gyermek fejlettsége szempontjából, de az életkor jelentősége a beiskolázás szempontjából is lényeges, hiszen a többségtől eltérő, kései iskolakezdés mindenképpen hátrányt jelent az iskoláztatási folyamatban.

Az előzetesen rendelkezésre álló adatok közül az egyik legfontosabb, hogy járt-e a vizsgált gyermek óvodába. Azt láttuk, hogy több, mint kétharmaduk (71 százalék) több éve, rendszeresen látogatta az óvodát, és csupán 1,5 százalékuk nem járt soha óvodába. Viszont az is kiderült, hogy a különböző településen élő gyerekek nem egyforma rend-

szerességgel vettek részt óvodai nevelésben. A mintába került fővárosi gyerekekre volt leginkább jellemző az alacsony, rendszertelen, illetve csak rövid ideig tartó óvodáztatás, de a kistelepüléseken élő gyermekek sem jutottak hozzá megfelelő mértékben az iskoláskor előtti intézményes oktatáshoz. Legjobb helyzetben a mintánkba került városi gyermekek voltak.

A vizsgálatot végzők arról is tudhattak, részt vett-e a gyermek előzetes fejlesztésben. A kapott válaszok szerint a minta egészét tekintve éppen felülkel már foglalkoztak szakemberek, elsősorban az óvoda, az óvodai fejlesztő pedagógus javaslatára (18 százalék), másrészt a nevelési tanácsadó (16 százalék) vagy a szakértői bizottság (14 százalék) javaslatára, 2 százalékuk pedig a szülő vagy gyermekorvos, szakorvos ajánlása alapján. A részletesebb elemzés során azt láttuk, hogy a budapesti gyerekek alacsonyabb óvodai részvételiük ellenére is nagyobb eséllyel férnek hozzá a szakszerű, célzott fejlesztéshez, mint a vidéki – nagyvárosi vagy községi – gyermekek. Úgy tűnik, legrosszabb helyzetben ezen a téren a kistelepülések lakói vannak, akik közül még a rendszeresen több éve óvodába járó, problémás fejlődésűnek megítélt gyermekeknek is csak kevesebb, mint a fele jut el olyan szakemberhez, aki még az iskoláskor előtt hozzásegíthetné őket a hátrányok behozásához vagy legalábbis enyhítéséhez.

Végül a szakértők számára a gyermek vizsgálata előtt rendelkezésre állt a beküldő véleménye, illetve adott esetben megkapták az orvosi vizsgálatok olyan diagnózisait, amelyek szerepet játszhatnak a gyermek fejlettségének és további iskolai sorsának megítélésében. Úgy találtuk, hogy a jellemzések sok szempontra terjednek ki, mégsem árnyaltak, inkább csak arra szolgálnak, hogy egy-egy fontosnak megítélt tulajdonságra felhívják a vizsgálók figyelmét. A jellemzések közül úgy tűnt, hogy a beküldők szerint az iskolai karrierhez inkább a mentális, verbális és szociális képességek, mintsem a testi fejlettség szűkítették, ezek hiányát vagy elmaradottságát nagyobb problémának vélik a gyermek későbbi sorsa szempontjából, mint az utóbbiakét.

A szakértői bizottságokban megforduló gyermekeket orvosi vizsgálatnak is alávetették, a vizsgálati eredményekről a kérdőívet kitöltő munkatársaink összefoglalást készítettek. Összesen 376 gyerekről találtunk orvosi szakvéleményt, de csaknem 40 százalékuknál az orvos semmifajta orvosi figyelmet érdemlő betegséget, kórképet nem diagnosztizált. Ugyanakkor ezek az ismeretek támpontot jelenthettek a gyógypedagógus-pszichológus team számára a gyermek iskolaérettségét befolyásoló tényezőket illetően.

A gyermek vizsgálata – az iskolaérettségi és az egyéb teszteken elért eredmények

A mintába került gyermekeket nagyjából azonos arányban nevelési tanácsadóban, illetve szakértői bizottságban vizsgálták. A két helyszínen alkalmazott vizsgálati módszer ugyan nem azonos, mégis célszerűnek látszott az eredmények együttes kezelése és értelmezése. A nevelési tanácsadóban lefolytatott vizsgálatok esetében természetesen követtük az általuk használt tesztlapot (ez a lista a szakértői bizottságokban vizsgált gyermekekről is kitölthető), amely a gyermek különböző területeken nyújtott teljesítményét a következőképpen minősítette: 0 – nagyon gyenge teljesítmény, 1 – még elfogadható teljesítmény, 2 – megfelelő, jó teljesítmény, illetve X-szel jelölték, ha az adott területen nem állt rendelkezésre adat. A szintén a tanácsadóban végzett tesztek és az elsősorban a szakértői bizottságokban alkalmazott további tesztfelvételeket pedig a kitöltők a szakma által jóváhagyott módon értékelték (tehát IQ-ban, RQ-ban, életkorban, pontszámban kifejezve), majd a további feldolgozás során ezeket az eredményeket is átkódoltuk a fenti hármas minősítési rendszerben.

Az egyes részterületeken mért eredmények átlagait a teljes minta tekintetében az 1. táblázat mutatja.

1. táblázat. A teljesítmények átlagainak rangsora az egyes részterületeken a teszteredmények tükrében

| Rangsor | Részterület | Átlag | Vizsgált gyermekek száma |
|---------|-------------------------------------------------------------------------|-------|--------------------------|
| 1. | Ábrázolókézség | 0,64 | 829 |
| 2. | Megfigyelt kép és emlékezet (verbális) | 0,82 | 812 |
| 3. | Munkaérettség (feladattudat) | 0,88 | 835 |
| 4. | Verbális gondolkodás (problémamegoldás, analógiás gondolkodás) | 0,89 | 824 |
| 5. | Performációs gondolkodás (kauzális, analitikus-szintetikus gondolkodás) | 0,89 | 813 |
| 6. | Mennyiségfogalom | 0,90 | 831 |
| 7. | Általános tájékozottság | 0,91 | 829 |
| 8. | Megfigyelt kép és emlékezet (vizuális) | 0,92 | 766 |
| 9. | Beszéd kifejezőkészsége | 0,93 | 832 |
| 10. | Snijders-Oomen | 0,97 | 37 |
| 11. | Bender fejlettségi szint | 1,00 | 444 |
| 12. | Goodenough emberrajz teszt | 1,01 | 473 |
| 13. | Mozgáskoordináció | 1,05 | 807 |
| 14. | MAWGYI-R | 1,08 | 37 |
| 15. | Raven | 1,09 | 34 |
| 16. | Budapesti Binet | 1,15 | 516 |
| 17. | Beszéd megértés | 1,20 | 832 |

A fentiekén kívül bizonyos esetekben néhány egyéb teszt is felvételre került, például a Dyslexia Prevenciók Tesztcsomag, de olyan elenyésző számban, hogy a feldolgozásban ezeket már nem vettük a továbbiakban figyelembe.

A táblázatból látható, hogy a közepes, még elfogadható teljesítmény körül szórnak az átlagok, de bizonyos részterületeken a teljesítmények az átlagot jóval alulmúlják, egy-egy területen viszont bizonyos fokig meghaladják azt. A beküldő által írt jellemzésben csak kis hangsúlyt kapott ábrázoló-kifejező készség bizonyult a vizsgálat során mért eredmények közül átlagosan a leggyengébbnek, de a feladattudat, a verbális képességek és a problémamegoldó gondolkodás, tehát az iskolai teljesítéshez szükséges képességek a mérések alapján is az esetek jelentős részében elmaradottságot mutattak, összhangban a beküldő által írt jellemzésben megfogalmazottakkal. Az átlagon felüli teljesítések körében nem igazán érdemes a csak kevés gyermekkel elvégzett tesztek eredményeivel foglalkozni, annál érdekesebb viszont a beszédmegértés magas átlaga. Kifejezőkészség és megértés átlagainak ekkora távolsága, vagy akár a beszédmegértés és a feladatmegértés hiányának antagonizmusa igencsak arra utal, hogy a hiányosságokat sok esetben nem a gyermek értelmi képességeiben, hanem az intézményes oktatás (előzetes óvodai képzés) működésében kellene keresni.

Csak látszólag mond ellent ennek a feltételezésnek az összehasonlítás a rendszeresen óvodába járó és a rendszertelenül, rövidebb ideig vagy óvodába egyáltalán nem járó gyermekek teljesítményei között az egyes részterületeken. A kíváncsúnak tekintett többéves óvodai nevelés-fejlesztés szemmel láthatóan meghozza gyümölcsét: a teljesítmény-átlagok összehasonlításakor az egész mintára nézve azt találjuk, hogy rendre jobb átlagot érnek el azok a gyerekek az egyes részterületeken, akik megfelelő óvodai előtörténettel rendelkeznek. Leglátványosabb a különbség a mennyiségfogalom fejlettsége, az általános tájékozottság, a beszéd kifejezőkészsége és a performációs gondolkodás terén, de az eltérések – három kivétellel – szignifikánsnak bizonyultak a többi esetben is. A kivételek: a megfigyelt kép és (vizuális) emlékezet, a munkaérettség és a mozgáskoordináció fejlettsége voltak. Az átlagok közötti különbségek azonban nem szólnak az átlagok mértékéről, legfeljebb arról, hogy a fejlesztésnek van esélye, ha az óvoda betölti hivatását. Ebben a kutatásban arról nincsenek információink, hogy az óvodába csak rövid ideig vagy rend-

szertelenül járó gyermekek miért nem jutottak megfelelő óvodai ellátáshoz. Csak feltételezhetjük, hogy sem a belső budapesti kerületek gyermekei, sem pedig a kistéleplülésen élő gyermekek számára nem áll rendelkezésre megfelelő számban óvodai férőhely, vagy más okból nem elérhető az intézmény bizonyos családok gyermekei számára.

A jobb feldolgozhatóság érdekében az egyes részterületeken mért teljesítmények egyenkénti összehasonlítása helyett létrehoztunk olyan összevont faktorokat, amelyek azoknak a fő területeknek felelnek meg, amelyeket a szakértők a gyermek iskolaérettségének eldöntéséhez fontosnak tartanak, tehát a következőket:

- verbális tesztek főfaktora (beszéd megértése, beszéd kifejezőkészsége, verbális gondolkodás, megfigyelt kép és emlékezet/verbális);

- ábrázolást mérő tesztek főfaktora (ábrázoló-kifejező készség, Goodenough-teszt, Bender);

- intelligenciát mérő tesztek főfaktora (általános tájékozottság, mennyiségfogalom, verbális gondolkodás, performációs gondolkodás, Budapesti Binet, Raven, MAWGYI);

- érettséget mérő tesztek főfaktora (munkaérettség, mozgáskoordináció).

Ezután megvizsgáltuk, hogy a teszteredmények és a kutatásunkban rendelkezésre álló, úgynevezett „kemény adatok” (a gyermek neme, életkora, lakóhelye) mutatnak-e valamilyen szisztematikus összefüggést. Azt találtuk, hogy a gyermek neme alapján csupán az érettség terén volt némi, de nem szignifikáns különbség a lányok javára. A gyermekek életkora, vagyis hogy a vizsgálati időszak lezárulásakor betöltötték-e már a 7. évet, vagy nem, – meglepő módon – nem befolyásolta az egyes területeken nyújtott teljesítményeket. A gyermek lakóhelye viszont összefüggést mutatott bizonyos területek fejlettségével: a kistéleplülésen élő gyermekek intelligencia-szintje (azon teljesítmények összessége, amelyeket a minta egészében vizsgáltak, tehát nem ideértve a csupán néhány tucat esetben felvett speciális teszteket) sokkal alacsonyabb volt, mint a városi és a budapesti gyerekéké. Az ábrázolás fejlettsége területén az összes ábrázolást mérő teszt (beleértve a Bender- és a Goodenough-tesztet is) együttes teljesítménye a városi gyermekek esetében volt a legjobb, a fővárosiaké pedig a leggyengébb. (Ez azonban csak 289 gyerekre vonatkozó, de szignifikáns különbségről tanúskodó eredmény. Ugyanakkor ha csak az ábrázoló-készség változójával számolunk, ez a különbség szintén megmutatkozik, most már a teljes minta tekintetében.)

Ugyancsak megnéztük, hogyan érinti a (rendszeres, több évi) óvodába járás a teszteredményeket. Azt találtuk, hogy szinte minden teszteredményre hatással volt az óvodai előtörténet. Az érettséget (munkaérettség, mozgáskoordináció) kivéve minden téren jobban teljesítettek azok, akik több évig jártak óvodába. Ez az összefüggés részben rárimel az előbbi megállapításra, azaz hogy a kistéleplülésen élők – akik között alacsonyabb az óvodába járás aránya – gyengébb teljesítményt mutattak, legalábbis az intelligencia-faktor területén. Akik nemcsak óvodába jártak, hanem valamilyen előzetes fejlesztésben is részt vettek (és láttuk, hogy ezek többsége az óvoda közvetítése révén részesült célzott fejlesztésben), egyedül az ábrázolás fejlettségét mérő feladatokban (beleértve a Bender- és a Goodenough-tesztet is) nyújtottak jobb teljesítményt, mint azok, akikkel nem történt speciális foglalkozás. Más téren azonban – úgy tűnik – az előzetes fejlesztés nem fejtett ki érzékelhető hatást a gyermekek különböző területeken nyújtott teljesítményére.

Miután csak kevés területen láttunk szignifikáns összefüggést a különböző területeken nyújtott teszteredmények és a gyermekeket jellemző háttér-adatok között, megnéztük, vajon az egyes területek fejlettsége egyforma ütemben és módon jellemzi-e általában a gyerekeket, vagyis hogy létezik-e valamilyen jellemző mintázata a különböző részképességek fejlettségének a vizsgált gyermekek esetében. Teszteredményeik alapján klaszterekbe rendezve a gyermekeket azt találtuk, hogy egy részük minden területen inkább jónak, elfogadhatónak, míg másik részük minden területen szélsőségesen alulteljesítőnek mutatkozik, a harmadik klaszterbe pedig az enyhén alulteljesítők kerültek, vagyis az egyes teszteredmény-faktorok maximálisan korrelálnak egymással. (2. táblázat)

2. táblázat. Összesített teszteredmények alapján képzett csoportok megoszlása

| | Gyakoriság | Százalék |
|------------------------------|------------|----------|
| Átlagosan teljesítők | 219 | 26 |
| Enyhén lemaradók | 261 | 31 |
| Szélsőségesen alulteljesítők | 234 | 28 |
| Nincs adat | 135 | 15 |
| Összesen | 849 | 100 |

Ez az eredmény többféle feltételezést enged meg számunkra. Az egyik, hogy a használt vizsgálati módszerek, még ha a feladatok sokféleségével igyekeznek is árnyalt képet mutatni a gyermek különböző területeken tapasztalt fejlettségéről, valójában nem képesek differenciálni az egyes teljesítménytípusok között. A másik, hogy a gyermekek többsége valóban úgy fejlődik, hogy akinél elmaradás tapasztalható az egyik területen, az nagy valószínűséggel más területeken is elmarad társaitól. A harmadik viszont, hogy a vizsgálatot végző szakemberek – mint bárki más – hajlamosak a sztereotipikus véleményalkotásra, és mivel a vizsgálati módszerek javarésze ugyan standard tesztfelvételt igényel, de annak szubjektív értékelését fogadjuk el, így lehetséges, hogy a valamely téren alulteljesítő gyerek más képességeit is az első benyomás vagy az első rossz részteljesítés alapján ítéli meg a vizsgáló.

A vizsgálatot végző szakember véleménye a gyermek fejlettségbeli elmaradásának okairól

A közreműködő szakemberektől azt kértük, minden egyes vizsgálat lezárta után töltsenek ki egy értékelő listát azokról a gyerekekről, akiknek a teljesítményét nem találták elégségesnek ahhoz, hogy az általános iskola első osztályába mehessenek – azokról tehát, akik számára bármilyen speciális fejlesztést javasolnak, vagy kis létszámú osztályba, speciális osztályba, kiegészítő iskolába kívánják utalni, vagy akár az óvoda nagycsoportjának megismétlését (kijárását) javasolják. Azok a gyermekek, akik az általános iskola normál első osztályába léphetnek, és a szakvélemény szerint nem szükséges számukra semmiféle kiegészítő fejlesztés, a további elemzéseinkben már nem szerepelnek. 199 ilyen gyermek volt, akit valamilyen okból a nevelési tanácsadóba vagy a szakértői bizottság elé javasoltak a beküldők, de a vizsgálat lefolytatása után a szakemberek mégsem tartották őket korosztályuktól elmaradottnak. Vizsgálatunk tehát a továbbiakban arról a 650 gyermekről szól, akik „kiestek a rostán”.

Az iskolaéretlennek minősült, illetve valamilyen fejlesztésre javasolt gyermekek különböző okokból maradhatnak le korosztályuktól. Szakirodalmi ismereteink alapján és a nevelési tanácsadóknak, szakértői bizottságokban dolgozó munkatársaink segítségével összeállítottunk egy listát az elmaradás lehetséges okairól. Ezeket az okokat a vizsgálatot végzők négyfokú skálán minősíthették aszerint, hogy az adott gyermek esetében szerepet játszottak-e, és ha igen, milyen mértékben.

A 3. táblázaton bemutatjuk, hogy a szakértők az általunk felkínált okok alapján hogyan vélekedtek a gyermek elmaradásának okáról.

A 3. táblázaton láthatjuk, hogy a mintának csak kisebb részét teszik ki azok a gyermekek, akiknek elmaradása mögött nem feltételeznek a szakértők súlyos szociális nehézségeket, kulturális, szocializációs „másságot”, vagy éppen a szülők alacsony intelligenciáját, fogyatékoságát. Ha ezen gyerekek mindegyikéről nem is állítják azt, hogy lemaradásukért egyedül ezek az okok valamelyike (vagy együttese) felel, jelentős százalékban mégsem zárják ki egészen ennek az esélyét, és egyértelműen is (4-es minősítéssel) magas arányban teszik felelőssé a szociális-kulturális hátrányokat és az eltérő családi nevelést a gyermekek jelentős részének elmaradásáért. A háttér-okok minősítésének átlagai is ezekben az esetekben a legmagasabbak – első helyen a rossz szocio-ökonomiai státus áll 2,22-

os átlagponttal –, és a másik három lehetséges ok átlagos minősítése is jóval meghaladja az egyéb okoknál látható átlagpontokat. A szociális depriváció, valamint a többségitől eltérő kulturális, szocializációs minták hazai – és különösen a vizsgált régiókban tapasztalható – viszonyok között nagy valószínűséggel a szakértőkben azt a vélekedést alakítják ki, hogy a vizsgálaton megjelent gyermek a roma kisebbséghez tartozik. A rossz szocio-ökonomiai státusz másik két változóhoz képest magasabb aránya viszont arra utal, hogy a szegénység nem csak a roma gyerekeket sújtja, nem csak az ő „normális” fejlődésüket nehezíti meg, hanem ennél tágabb kört érint. Másrészt arra is gondolhatunk, hogy a vizsgálók a cigány etnikumhoz tartozást önmagában is iskolaérettséget veszélyeztető tényezőnek tekintik, még akkor is, ha a cigánynak tartott gyermek vélhetően nem szegény.

3. táblázat. Az elmaradás feltételezett oka (%) és az egyes háttér-okok átlagos pontszáma (N = 650) (A – egyáltalán nem jellemző, B – inkább nem jellemző, C – inkább jellemző, D – nagyon jellemző, E – összesen, F – háttér-ok minősítésének átlaga)

| Háttér-ok | A | B | C | D | E | F |
|-----------------------------------------------------------|----|----|----|----|-----|------|
| Organikus sérülés, genetikai rendellenesség | 62 | 14 | 12 | 12 | 100 | 1,75 |
| Minimális agykárosodás (pl. oxigénhiány) | 65 | 14 | 15 | 6 | 100 | 1,64 |
| Részképeességzavar minimális agykárosodás gyanúja nélkül | 63 | 14 | 16 | 7 | 100 | 1,70 |
| Rossz szocio-ökonomiai státusz | 38 | 20 | 27 | 16 | 100 | 2,22 |
| Nyelvi hátrány, a gyermek anyanyelve nem magyar | 79 | 11 | 7 | 3 | 100 | 1,35 |
| A többségitől eltérő kulturális háttér | 53 | 15 | 20 | 12 | 100 | 1,92 |
| A többségitől eltérő szocializáció | 46 | 16 | 23 | 15 | 100 | 2,08 |
| A szülők fogyatékosága, alacsony intelligenciája | 45 | 22 | 22 | 10 | 100 | 1,99 |
| A szülők nem megfelelő hozzáállása az óvodához, iskolához | 60 | 20 | 14 | 7 | 100 | 1,68 |
| A gyermek elhanyagolása | 61 | 23 | 11 | 5 | 100 | 1,60 |
| Viselkedés-, figyelemzavar | 33 | 23 | 29 | 15 | 100 | 1,86 |
| Pszichés problémák, érzelmi labilitás, infantilizmus | 23 | 27 | 31 | 18 | 100 | 1,61 |
| Verbális készségek általános fejletlensége | 23 | 24 | 29 | 25 | 100 | 1,56 |

A következő háttér-okok a családi nevelés különböző zavaraiával kapcsolatosak. Ezek között a szülők fogyatékosága, alacsony intelligenciája szintén olyan tényező, ami a vizsgálók szemében utalhat a roma származásra – ezt az elemzésnek ezen a szintjén még csak a megoszlások előbbiekhöz hasonló arányai alapján feltételezhetjük. A szülők nem megfelelő hozzáállása az óvodához, iskolához, illetve a gyermek elhanyagolása viszont olyan jellemzők, amelyeket a területen dolgozó szakemberek inkább az úgynevezett „lumpen” családoknak szoktak tulajdonítani. Ez a feltételezés azonban viszonylag ritkán fogalmazódott meg mintánkban.

Az elutasítási sorrend alapján viszont azt láthatjuk, hogy a gyermekek 79 százalékát, tehát túlnyomó többségét a kérdőívet kitöltők úgy látják, mint akiknek elmaradásaiért a nyelvi hátrány (a gyermek anyanyelve nem magyar) egyáltalán nem felelős. Ilyen határozott elutasítása az esetleges nyelvi nehézségeknek sajnos arról árulkodik, hogy még a szakemberek sem kívánják tudatosítani magukban, hogy roma családokban – és különösen a vizsgált régiókban, Baranyában és Észak-Magyarországon – a más (beás, romani) anyanyelv, illetve legalábbis a kétnyelvűség egyáltalán nem ritka, és éppen ilyen fiatal életkorban még a kétnyelvű gyermekek esetében is számítani lehet a magyar nyelven történő kifejezőkészség nehézségeire, függetlenül a gyermek fejlettségétől. Nyelvészek felhívják a figyelmet az úgynevezett „lingvicitizmusra”, a nyelvi különbözőség létét tagadó, negligáló előítéletre, amely elhomályosítja azt aényt, hogy különböző anyanyelvek, csa-

ládi nyelvek léteznek a homogénnek tekintett magyar nyelvi közegben is. A nyelvi különbség mint fejlettséget akadályozó tényező háttér-okként való ritka megjelölése a minősítések átlagából is kitűnik – itt találjuk a legalacsonyabb átlagpontszámot. Ugyancsak itt fordul elő a legkisebb arányban az a gyanú, hogy éppen ez az ok áll a teljesítés fogyatékosága mögött.

Szintén magas, 60 százalékot meghaladó arányban utasítják el a vizsgálatot végző szakemberek az organikus háttérokok mindegyikét (kifejezett genetikai rendellenesség, sérülés, a perinatális károsodás valamely formája akár agykárosodással járó oxigénhiány, akár agykárosodás gyanúja nélküli formában). Ugyanakkor ezek a minősítések jobban szórnak, mint az előbbi, egységes megítélés, hiszen pl. az organikus sérülés, genetikai rendellenesség mint háttér-ok az esetek 12 százalékában a szakértők szerint egyértelmű magyarázatát adhatja a tapasztalt lemaradásnak.

A lista végén szereplő három háttér-ok viszonylag egyenletes szórása és a többi háttér-októl eltérő arányszámai arra utalnak, hogy ezek az iskolaérettséget befolyásoló lehetséges tényezők más típusúak, mint az előbb felsoroltak. Magunk is úgy gondoljuk, hogy a viselkedés- és figyelemzavar, a gyermek pszichés problémái, korához képest infantilis megnyilvánulásai, illetve a verbális készségek általános fejletlensége elsősorban nem okai az eltérő fejlődésmenetnek, hanem inkább következményei, lehetséges megnyilvánulási formái. Ezek a háttér-okok logikai sorából kilógó, más minőségű jellemzők elsősorban a szakértők kívánsága alapján kerültek a listába, ezért nem háritottuk el szerepeltetésüket, de a további, többváltozós elemzéseinkben már nem foglalkozunk velük.

A következőkben megnéztük, vajon a különböző háttér-okok feltételezése változik-e a vizsgált gyermek lakóhelye szerint. (4. táblázat)

4. táblázat. A gyermek lakóhelye és a jellemzőnek tartott háttér-okok előfordulásának gyakorisága

| Háttér-okok („inkább jellemző” és „nagyon jellemző” minősítés együttes százalékos aránya) | Főváros N = 209 | Város N = 175 | Falu N = 250 | Összesen N = 634* |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|------------------|-----------------|----------------------|
| Organikus sérülés, genetikai rendellenesség | 21 | 23 | 25 | 24 |
| Minimális agykárosodás | 23 | 19 | 20 | 21 |
| Részképeességzavar agykárosodás gyanúja nélkül | 32 | 20 | 17 | 23 |
| Rossz szocio-ökonomiai státus | 46 | 31 | 46 | 43 |
| Nyelvi hátrány, a gyermek anyanyelve nem magyar | 10 | 11 | 10 | 10 |
| A többségitől eltérő kulturális háttér | 51 | 26 | 34 | 32 |
| A többségitől eltérő szocializáció | 39 | 34 | 41 | 38 |
| A szülők fogyatékosága, alacsony intelligenciája | 31 | 20 | 23 | 32 |
| A szülők nem megfelelő hozzáállása az óvodához, iskolához | 22 | 16 | 24 | 21 |
| A gyermek elhanyagolása | 11 | 15 | 22 | 16 |

* A szám kismértékben eltér a 650-es mintanagyságtól, amely a normál általános iskolába javasoltak leválogatása után alakult ki, de adott esetben a hiányzó adatok miatt ez volt a tényleges mintanagyság. A továbbiakban is hasonló táblázatokon a 650-nél valamivel alacsonyabb tényleges létszámokkal találkozunk.

Láthatjuk, hogy a vizsgálatra került és a normál általános iskola első osztályába nem javasolt gyermekek több, mint 40 százalékánál a rossz szocio-ökonomiai státusz a vezető ok az elmaradás indoklásában. Ezt követi a többségitől eltérő szocializáció, majd egyforma arányban, még mindig a minta egyharmadának esetében a többségitől eltérő kulturális háttér és a szülők fogyatékosága, alacsony intelligenciája. A betegségekre – veleszületett vagy a születés után elszenvedett károsodásra – utaló háttér-okok feltételezése a gyermek alulteljesítése okaként nem éri el a lemaradó gyermekek negyedét sem. Ugyanakkor az is látszik, hogy a különböző településeken lakó gyermekek alulteljesítésének indoklása más-más arányokat mutat a listán szereplő lehetséges tényezők esetében. Már önmagában is meghökkentő a minta több, mint felére jellemzőnek tartott kulturális másság mint lemaradáshoz vezető ok tétételezése a vizsgált fővárosi gyermekek esetében,

de azt is láthatjuk, hogy kétszer annyiszor jelölték ezt a minősítést Budapesten, mint a városi almintában. Igaz, ha figyelembe vesszük, hogy a „város” a mi kutatásunkban Miskolcot, Pécsét, Kazincbarcikát, vagy Baranya-, B-A-Z-, illetve Pest megye kisebb-nagyobb városait, a kistélepülések e három megye falvait, a főváros viszont elsősorban a VIII. és a IX. kerületet jelenti, érthetővé válik ez a különbség. A két utóbbi településtípus – ha nincs is ismeretünk a pontos mértékről – a szegény, és egyúttal a roma lakosság magasabb arányaival jellemezhető, mint a jóval rétegzettebb megyeszékhelyek vagy egyéb városok. Így az ezeken a területeken működő nevelési tanácsadókban és szakértői bizottságokban is nagyobb arányban fordulnak meg szociálisan deprivált és/vagy a többségtől eltérően szocializált, eltérő kulturális háttérrel rendelkező családok gyermekei.

Az azonban, hogy az ilyen háttér egyúttal „fogyatékosághoz” is vezet, már nem a település szociális rétegződésével, hanem inkább más feltételekkel magyarázható. Felvethető a megelőző óvodába járás gyakorisága, időtartama mint a lemaradásért felelős egyik fontos tényező. Láttuk, hogy a fővárosban és a kistélepüléseken alacsonyabb volt az óvodáztatási arány, mint a városokban. Olyan ördögi kör sejlik fel már a kereszttáblák alapján is, miszerint Budapest belső kerületeiben, illetve a vizsgált kistélepüléseken magas a szegény és roma családok aránya, ezekből a családokból a gyermekek kisebb valószínűséggel jutnak el rendszeresen óvodába, illetve csak rövidebb ideig, sok esetben csak az iskoláskort megelőző egy évben látogatják azt, ennek következtében nem képesek megfelelni az iskolaérettségi teszteknek. A vizsgáló szakemberek ezek után az adott vizsgálati eszközök segítségével már csak a súlyos lemaradást képesek konstatálni, és ezért a családok szociális és etnikai sajátosságait teszik felelőssé. (Hasonló megállapítást tesz a pedagógusokkal kapcsolatban *Girán és Kardos*, 1997) Másrészt arra is gondolhatunk, hogy maga az iskolaérettségi vizsgálat, a rugalmatlan és szándékai ellenére differenciálatlan tesztelési módszer (hiszen láttuk, hogy aki az egyik területen alulteljesít, az a mérések szerint nagy valószínűséggel más területeken is lemarad) nem képes kiszűrni az értelmi képességek valódi deficitjét. Ehelyett csak az iskolai beválás esélyét igyekszik prognosztizálni, és ennek szellemében akkor jár el jól, ha a vizsgálaton megjelenő és gyengén teljesítő szegény/roma gyerekeket a speciális oktatási formák valamelyikébe irányítja. Nem zárhatjuk ki a sztereotipikus véleményalkotást sem, tehát hogy a gyenge, hiányos óvodai háttérrel rendelkező szegény/roma gyerekek már megjelenésükkel kialakítják a vizsgálóban azt a képet, hogy alkalmatlanok a normál iskolai karrierre.

Ugyancsak kézenfekvő magyarázatot kínált a gyermek elmaradásának jellemzésére – ha létezett – a gyermekorvosi vizsgálat eredménye. Azt találtuk, hogy ha az orvos valamely genetikai kórképet, vagy éppen születéskori károsodást, tehát koraszülöttséget, oxigénhiányt stb. említett, illetve néven nevezett valamely betegséget, ami a gyermek teljesítményére kihathat, akkor a vizsgáló nagy valószínűséggel bejelölte az organikus okok valamelyikét mint az elmaradásért felelős háttér-okot. A szakorvosi vélemény és az okok e részének szoros korrelációja természetes és indokolt, bár teljes mértékben csak akkor lenne meggyőző számunkra, ha az iskolaérettségi vizsgálatban nyújtott teszteredmények is igazolnák az alulteljesítés speciális voltát és eltérését a fent jellemzett, inkább a szociális deprivációból és kulturális másságból eredő alulteljesítéstől.

Láthattuk, a gyermekek fejlődésbeli elmaradásának magyarázatául felhozott egyes háttér-okok gyakorisági adatai (és azok összevetése a gyermek lakóhelyével) meggyőző bizonyítékkal szolgáltak ahhoz, hogy a vizsgált gyermekek nagyon is különböző okokból kerültek a szakértők látókörébe, és a vizsgálatot végzők maguk is érzékelték a vizsgált gyermekek eltérő típusait. Ezt a megállapításunkat tovább erősíti az elvégzett faktoranalízis, mely szerint az elmaradás okaként szereplő háttér-okok nem függetlenek egymástól, hanem jól meghatározhatóan három faktoron helyezkednek el.

Az első faktor a szociális-kulturális okok faktora. Ezen a faktoron található a részképességzavar(ok) minimális agykárosodás gyanúja nélkül, a rossz szocio-ökonomiai

státus, a nyelvi hátrány, a többségitől eltérő kulturális háttér és eltérő szocializáció, a szülők fogyatékosága, alacsony intelligenciája, illetve a szülők nem megfelelő hozzáállása az óvodához, iskolához. Ezek a tényezők nagymértékben együtt járnak, köztük szoros a korreláció. A nyelvi hátrány és a többségitől eltérő kulturális háttér ugyan kevésbé korrelál ezekkel a háttér-okokkal, mint amilyen szoros a kapcsolat a többi felsorolt jellemző között, itt azonban azt a tendenciát látjuk, hogy a gyermekek egy csoportjára vagy egyik ok sem jellemző, vagy csak az eltérő kulturális háttér meglétét vélelmezik a vizsgálok. Ha azonban a nyelvi hátrány megjelenik mint háttér-ok, az minden esetben párosul a kulturális mássággal is. Nyilván ez az együttjárás azokat a gyermekeket jellemzi, akik „fogyatékosága” nem más, mint az, hogy a cigányság olyan csoportjához tartoznak, amely őrzi a közösség kulturális tradícióit, használja saját, eltérő anyanyelvét. A roma gyermekek nagyobb körét a vizsgálok – ahogy általában a többségi társadalom is – inkább szociálisan jellemezhető csoportnak látják, vagyis szegény, tanulatlan, a gyermekek iskoláztatásával kapcsolatban felelőtlen, a társadalmi beilleszkedéshez szükséges nevelést nem biztosító családok gyermekeiként. Természetesen nem zárhatjuk ki azt sem, hogy ebbe a faktorba nem-roma – a már említett szegény, „lumpen” – családok gyermekei is bekerültek.

A második komponenst azok a pszichés okok alkotják, amelyeket – mint már említettünk – nem tekintünk tényleges háttér-okoknak, inkább bármely lehetséges háttér-ok következményének hihetjük, azaz a viselkedés-, illetve figyelemzavar és a pszichés problémák, érzelmi labilitás, infantilizmus tüntek szintén összetartozó jellemzőknek.

A harmadik faktoron pedig az organikus okok helyezkednek el, tehát a genetikai rendellenesség, a magzati, illetve perinatális sérülés, mely a vizsgáloban a minimális agykárosodás gyanúját vetette fel.

Az egyes faktorok élesen kirajzolódnak, és nem találtunk közöttük semmifajta korrelációt. Tehát nem állíthatjuk, hogy abból, hogy valakire a szociális-kulturális háttér-okok jellemzőek, egyúttal az is következik, hogy az organikus faktor ne jellemezhetné őt, és viszont. Ugyanez áll az egyébként elhanyagolható pszichés faktorhoz tartozásra is. Előfordulhat, és elő is fordult a mintánkban szereplő gyermekek között is, hogy egy-egy organikus okokkal jellemzett gyermek esetében a vizsgáló egyúttal a gyermek szegénységét és/vagy cigányságát is olyan tényezőnek tekintette, amely hátráltatja őt az egészséges fejlődésben.

Ezt a továbbiakban klaszter-elemzéssel próbáltuk feltárni, miáltal megismerhettük a háttér-okok egymással való összefüggéseinek mintázatait és azok gyakoriságait. A „tisztá” klasztereken kívül (csak „organikus”, csak „szociokulturális”, illetve csak „pszichés” csoportokon kívül, ezek kombinációit is megismerhettük. A kutatásunk elvei alapján kezelhetetlen, tisztán „pszichés” klaszter volt a legnépesebb, ide sorolódott a gyermekek 19 százaléka. A másik két „tisztá” csoport már jóval kevesebb gyermeket foglalt magába, a csak organikus háttér-okkal jellemzett gyermekek 7 százalékos és a csak szociokulturális okkal jellemzett gyermekek 6 százalékos aránnyal szerepeltek. A háttér-okok kombinációi alapján viszont azt láttuk, hogy szociális-kulturális okok mellé sorolt pszichés magyarázatokkal a lemaradók mintájának 14 százalékát, az organikus és szociális okok együttjárásával pedig 12 százalékát jellemezték a szakemberek. Ha a fentiek alapján kísérletet tennénk arra, hogy megbecsüljük, vajon a vizsgálatokon megjelent gyermekek mekkora arányát tekintik szakértőink olyanoknak, akiknek elmaradásában a roma származás jelentős szerepet játszott, ezt az arányt nagyjából 32 százalékosra tehetnénk.

Úgy gondoltuk, érdemes megnéznünk, hogy vajon van-e olyan jellegzetes teljesítési forma, ami miatt a vizsgáló szakemberek különböző háttérokokra gyanakodnak. Előzetes beszélgetéseink alkalmával a pszichológus-gyógypedagógus kollegák több példát is említettek arra, melyek azok a jellegzetes részképesség-zavarok, hiányok, viselkedésminták, az alulteljesítés különböző formái, amelyek vagy valamely betegséghez, kórképhez, vagy pedig éppen a gyermek szociokulturális helyzetéhez köthetők. Kíváncsak voltunk, ezek a megfigyelések vajon visszatükröződnek-e a kutatási eredményekben.

Megvizsgáltuk tehát, hogy a különböző teszteredményekben tapasztalt alulteljesítés mutat-e összefüggést azzal, hogy a vizsgálatot végző szakemberek milyen mértékben jelelték meg az egyes háttér-tényezőket az alulteljesítés okaként. A háttér-okoknál a jobb áttekinthetőség kedvéért az „inkább jellemző” és a „nagyon jellemző” minősítéseket összegeztük, és csupán ezek együttes százalékos előfordulásait vetettük egybe a különböző területeken a „normális” szintet nem elérő gyermekek eredményeivel. (5. táblázat)

5. táblázat. A teszteredmények szerinti faktorok és a háttér-okok összefüggései (A*-gal jelölt összefüggések a khi-négyzet próba alapján szignifikánsnak bizonyultak.)

| | Érés-faktor | Intelligencia-faktor | Ábrázolás-faktor | Verbalitás-faktor |
|---------------------------------|-------------|----------------------|------------------|-------------------|
| Organikus, genetikai | 33* | 38 | 50 | 32* |
| Minimális agykárosodás | 25* | 25 | 24 | 23 |
| Részképességszavar | 18* | 12* | 14* | 20 |
| Rossz szocio-ökonomiai státus | 43 | 47* | 58* | 52* |
| Eltérő kulturális háttér | 32 | 37* | 39* | 39* |
| Eltérő szocializáció | 40 | 44* | 43 | 45* |
| Szülők alacsony intelligenciája | 34 | 39* | 48* | 40* |

Jól látható, hogy a vizsgálatot végző szakemberek az érés-faktorbeli teljesítményeket úgy látják, mint amelyek döntően csak organikus okokkal függenek össze, és nem befolyásolja az ezen a faktoron található eredményeket a gyermek szociális helyzete vagy kulturális mássága. Ezzel szemben az intelligenciával és az ábrázolási képességgel szerintük szinte az összes olyan háttér-tényező összefügg, amelyben a gyermek társadalmi, családi helyzete fejeződik ki. (Jelen esetben azokat az összefüggéseket látjuk, ahol a feltételezett hátrányos szociális helyzet rossz teljesítményt eredményez.) A verbalitás-faktoron nyújtott teljesítmények is döntően szociális tényezőkkel magyarázhatóak a kutatásban részt vevő pszichológusok-gyógypedagógusok szerint, bár az a vélemény is kifejeződik, miszerint az organikus sérülés, genetikai károsodás is kihat a gyermek verbális képességeire.

Összességében pedig azt látjuk, hogy vizsgálatokat végző szakértők szemében a különböző területeken tapasztalható alulteljesítés sokkal gyakrabban és erőteljesebben függ a gyermek szociális helyzetétől, a család társadalmi státusától, a gyermek családjának a többségitől eltérő kulturális és szocializációs sajátosságaitól (tehát, hogy nagy valószínűséggel a gyermek roma), mint a veleszületett károsodásoktól vagy a gyermek élete során szerzett betegségeitől, fogyatékoságától. Természetesen nem tudhatjuk, hogy ez az összefüggés mennyire objektív, hiszen itt a mért teszteredményeket nem a gyermek tényleges egészségügyi vagy éppen szociális státusával, hanem csak a vizsgáló erre vonatkozó feltételezésével vetettük egybe. Ugyanakkor a szakember a teszteredményeken kívül ismer néhány objektív adatot is a gyermekkel kapcsolatban – például a gyermek óvodai előtörténetét, vagy ahol van, gyermekorvosi, gyógypedagógiai szakvéleményt –, illetve személyesen találkozik a gyermekkel és valamelyik szülőjével. Azt viszont már nem tudhatjuk, hogy a teszteredmények, az ismert háttéradatok, valamint a személyes találkozás alapján kialakított összképben melyik tényező játssza a meghatározó szerepet akkor, amikor a szakember a véleményét megfogalmazza, illetve a gyermek további sorsára vonatkozó döntését meghozza.

A javasolt képzési forma

A nevelési tanácsadókban és szakértői bizottságokban vizsgálaton megjelent gyermekek számára az a tét, vajon alkalmasnak találják-e őket az általános iskola első osztályába való beiratásra, vagy pedig valamely speciális oktatási formát tanácsolják számukra. A speciális oktatási forma gyűjtőnév alatt foglaltuk össze az összes olyan lehetséges képzési helyet, ami nem a normál első osztály, és ahol a gyermek a következő tanévet tölte-

ni fogja. Ezek típusát és az egyes oktatási-képzési intézményekbe javasolt gyermekek mintán belüli megoszlását a 6. táblázat mutatja.

6. táblázat. A javasolt képzési forma

| | Gyakoriság | Százalék |
|---------------------------------------------|------------|----------|
| Általános iskola 1. osztálya | 199 | 23,6 |
| Általános iskola 1. osztálya + fejlesztés | 60 | 7,1 |
| Óvoda nagycsoportja | 88 | 10,4 |
| Óvoda nagycsoportja + fejlesztés | 232 | 27,5 |
| Kislétszámú osztály | 92 | 10,9 |
| Szakértői bizottság | 28 | 3,3 |
| Kijelölt általános iskola (kisegítő iskola) | 101 | 12,0 |
| Magániskola, alapítványi iskola | 8 | 0,9 |
| Egyéb | 37 | 4,4 |
| Összesen | 849 | 100,0 |

A javasolt speciális képzési formák több szempontból is különböznek egymástól. Az óvoda nagycsoportjának megismétlése, illetve a további egy évi óvodába járás – fejlesztéssel kiegészítve – azt fejezi ki, hogy a gyermek elmaradásának csökkentését, behozását a szakértő lehetségesnek és kívánatosnak is tartja, úgy véli, ez a további év talán elégséges lesz számára ahhoz, hogy az iskolaérettséget elérje. Aki az általános iskola első osztályába mehet, csupán egyidejűleg célzott fejlesztést javasolnak számára, szintén nagy eséllyel utoléri majd társait. Akit azonban a nevelési tanácsadókól a szakértői bizottság elé irányítanak, nagy valószínűséggel olyan mértékben látják elmaradva korától, illetve teljesítményét az iskolai beváláshoz szükséges teljesítménytől, hogy innen se vissza az óvodába, se a normál iskolába nem vezethet már az útja, hanem csak a kis létszámú osztály, vagy még inkább a mostanában „kijelölt általános iskola” néven szereplő kisegítő iskola felé. Még egyértelműbb azok helyzete, akiket a szakértői bizottságokból már eleve ezekbe az iskolatípusokba irányítanak. Ezekből az intézményekből már sok esélye nincs a gyermeknek az elmaradás behozatalára, társainak utolérésére. A magániskola egyes helyeken és bizonyos társadalmi rétegek gyermekei számára esetleges kibúvó lehet a zsákutcás intézménytípusok elől, de az ide irányított gyermekek mintán belüli alacsony aránya nem engedi meg, hogy többet tudjunk meg róluk.

Így az átláthatóbb elemzés céljaira a beiskolázási javaslatokat összevonva három kategóriát alakítottunk ki. Az első kategória az általános iskola első osztályát és az ott folytatandó speciális fejlesztést foglalja magába. A másodikba azok kerülnek, akiket az óvoda nagycsoportjának megismétlésére, esetleg ottani fejlesztésre javasoltak. A harmadik kategóriát pedig nevezhetjük a „szegregált iskolatípusok” kategóriájának, hiszen akár a kislétszámú osztályba, akár az úgynevezett kijelölt általános iskolába küldik, illetve ha a nevelési tanácsadó a szakértői bizottságba utalja a vizsgált gyermeket (alapvetően azzal a gyanúval, hogy a gyermeket speciális iskolában lenne célszerű elhelyezni), hogy az hozza meg iskoláztatásával kapcsolatban a döntést, ez minden esetben a kortársaktól elkülönítő iskola- vagy osztálytípusban folytatandó tanulmányi utat jelent. Az így létrehozott kategóriák szerint most már megnézhetjük, vajon a „kemény adatok” alapján talá-lunk-e jellegzetes eltéréseket a gyermekek beiskolázási javaslatai között.

A gyermek neme alapján nem találtunk különbséget a javaslatok tekintetében. Ez talán csak azért említésre méltó, mert a minta egészében – mint láthattuk – a fiúk kétszeres arányban képviseltetnek, mint a lányok. Aki azonban már a szakemberek elé került, úgy látszik, nem esik más-más megítélés alá aszerint, hogy fiú-e vagy lány.

A gyermek lakóhelye azonban már hatással van a gyermek sorsának meghatározására. A kistelephelyen élők számára a leggyakoribb javaslat az óvoda nagycsoportjának megismétlése, döntően a speciális fejlesztés igényének megfogalmazásával együtt. Tudjuk,

hogy ezen a településtípuson a gyermekeknek csak 70 százaléka járt megelőzően rendszeresen óvodába, így öröndetes, hogy a szakemberek ezt a gyermek sorsát nem megpecsételő oktatási formát választják legszívesebben. Ugyanakkor a fővárosban, ahol a három településtípus között a legrosszabb óvodázási mutatókat találtuk, a szakértők a legkevésbé hajlamosak a gyermeket visszairányítani az óvodába. Igaz, ha mégis az óvodába járást tanácsolják, akkor azt a célzott fejlesztésre vonatkozó javaslattal együtt teszik. Ami a fővárosban vizsgált gyermekek minta egészétől drasztikusan különböző voltát mutatja, az azonban a normál általános iskola felé irányítás legalacsonyabb, viszont a szegregált képzési forma valamelyikét megfogalmazó javaslat legmagasabb, közel 40 százalékos aránya. A vizsgált fővárosi gyermekek körében az alapítványi és magániskolák és egyéb, a kutatásban nem részletezett oktatási formák is feltűnően gyakrabban kerülnek a javaslatba, mint a másik két településtípuson.

A vizsgálati eredmények és a javasolt képzési forma

Láttuk, hogy a tesztek nem tudtak hatékonyan differenciálni a gyerekek között különböző területeken nyújtott teljesítményeik között, vagyis hogy az a gyerek, aki valamely területen szélsőségesen gyengének, enyhén lemaradónak vagy éppen átlagosnak minősült, az a többi vizsgált területen is hasonló teljesítményt nyújtott. Kíváncsiak voltunk arra, vajon a teljesítmény globális szintje hogyan befolyásolja a szakértő által meghozott javaslatot.

A javaslatokat ismét három kategóriába soroltuk, de eltérően az előbb használt besorolástól, most igyekeztünk komolyan venni a lehetséges oktatási-fejlesztési típusoktól várt hatást, és ezért a célok szempontjából osztályoztuk a gyermek számára meghatározott intézményt.

Az első kategóriába a normál általános iskolába irányított gyermekeket soroltuk. Itt akár részesül a gyermek kiegészítő fejlesztésben, akár nem, iskolai pályája a normál keretek között kezdődik, és nagy valószínűséggel semmilyen befolyással nem lesz iskolai karrierjére az, hogy iskolaérettségét a beküldő megkérdőjelezte, és szakértői döntéssel került az iskolába. A második csoportba azok kerültek, akik számára valamiféle fejlesztést szükségesnek tartottak, és ezért – az 1996 után született gyermekek esetében – vissza az óvodába (esetleges kiegészítő fejlesztéssel), vagy kislétszámú (korrekciós) osztályba irányították őket. Ezeket a megoldásokat jóhiszeműen a gyermek sorsát nem megpecsételő, speciális fejlesztési formáknak tarthatjuk, hiszen – legalábbis az elvek szintjén – ezekben az intézményekben a fejlesztésen van a hangsúly, azon, hogy a gyermek idővel utolérje társait és a normál iskolában tanuljon tovább. A harmadik kategóriába pedig azokat soroltuk, akik 1996 előtt születtek (tehát már a vizsgálat idején is túlkorosak voltak), és mégis visszairányították őket az óvodába, vagy akiket a kisegítő iskolába javasoltak, illetve a nevelési tanácsadóból a szakértői bizottság elé küldtek. Akivel kapcsolatban így határoztak, annak sorsát a döntés nagy valószínűséggel hosszú távon, esetleg egy életen át megpecsételi. Hiszen ha például a legenyhébb esetben, a szakértők által javasolt további egy óvodai év után sikerül is az addigra 8 éves, vagy még idősebb gyermeknek normál általános iskolában elkezdenie a tanulmányait, a legalább elvárt általános iskolai végzettséget nehezen tudja majd még iskolaköteles korában megszerezni, nem beszélve az életkorából adódó várható konfliktusokról a majdani iskolai közösségben. A kijelölt általános iskolák pedig eleve nem ígérk a normál iskolával egyenértékű tudás megszerzését vagy a továbbtanulás lehetőségét az ide irányított gyermekek számára.

Most már megnézhetjük, vajon az iskolaérettségi teszteken nyújtott teljesítmény megfelel-e a beiskolázási javaslatoknak. (7. táblázat)

Bár a teljesítményszint és a beiskolázási javaslat között a minta egészét tekintve szignifikáns a kapcsolat, tehát a szakértők valóban a vizsgálat során tapasztalt képességek szerint irányítják a gyermekek többségét a megfelelő képzési forma felé, azért arra is fel kell figyelnünk, hogy ez nem minden esetben történik így. Az elemzésnek ezen a szintjén még

7. táblázat. Teszteredmények szerinti klaszterek és a szakértői beiskolázási javaslata. (A – Normál szinten teljesítők, B – Gyengén teljesítők, C – Erősen alulteljesítők)

| Iskolatípus | A N=219 | B N=261 | C N=234 | Összesen N=714 |
|--------------------------------------------|------------|------------|------------|-------------------|
| Általános iskola + fejlesztés | 69 | 23 | 8 | 100 |
| Óvoda és/vagy speciális képzés, fejlesztés | 21 | 42 | 37 | 100 |
| Kijelölt iskola vagy szakértői bizottság | 14 | 40 | 46 | 100 |

nem tudhatjuk pontosan, miért javasoltak 14 százaléknyi normál szinten teljesítő gyermeket kijelölt általános iskolába, vagy éppen az ezt a javaslatot megtenni hivatott szakértői bizottság elé. Azt sem tudhatjuk, a gyengén teljesítők közel negyede, sőt, a szélsőségesen alulteljesítők 8 százaléka miért jut mégis a normál általános iskolába. És szintén kérdés, mi vezet az enyhén alulteljesítő gyermekek adott esetben meglehetősen különböző megítéléséhez, hiszen nagyjából azonos arányban kerülnek „sorsukat nem megpecsételő” vagy „megpecsételő” intézménytípusba, vagyis az intézménytípus kiválasztásával esetenként megelőzzák fejlesztésüket, máskor viszont – úgy tűnik – lemondanak erről.

Ezekre a kérdésekre a következő, többváltozós elemzés segítségével kíséreltünk meg választ adni. Megnéztük tehát, hogy a különböző teljesítménytípusok faktorai milyen összefüggésben állnak a gyermek számára javasolt oktatási-képzési formával, most már az ismert „kemény adatok” figyelembevételével.

Mind a négy főfaktor (intelligencia, verbális készség, ábrázolás, érettség), amelyeket az egyes területekre vonatkozó tesztek összesítéséből állítottunk össze, a regresszióanalízis számításai szerint összefüggést mutatott azzal, hogy, milyen településtípuson lakik a gyermek, járt-e előzőleg óvodába, illetve hogy milyen javaslatot fogalmaztak meg számára a vizsgálatot lefolytató szakemberek. Az érettség- faktorra ezen kívül a gyermek neve is befolyást gyakorolt – a lányok valamivel érettebbnek mutatkoztak, mint a fiúk. A lakóhely oly módon függ össze egyrészt a tesztekben nyújtott eredményekkel, másrészt pedig a javaslattal, hogy a kistélepülésen élő gyermekeket még a más településeken élőkhez képest rosszabb teljesítményük mellett is inkább irányítják a különböző speciális oktatási formák felé – kis létszámú osztályba, esetleg vissza az óvodába, célzott fejlesztést javasolva számukra –, mintsem a kisegítő iskolába. A fővárosban ez éppen fordítva van, ott még az előbbieknél jobb teljesítménnyel is inkább a kisegítő iskolába kerülnek a korosztályuktól lemaradó gyerekek. Nem tudunk nem arra gondolni, hogy a javaslatokat itt nem a teljesítmény, hanem inkább az elérhető intézményi lehetőség befolyásolta. Ha a kistélepülésen vagy közelében nem áll rendelkezésre a szélsőségesen lemaradottak oktatását-fejlesztését szolgáló kisegítő iskola, ott beérik az enyhén alulteljesítők számára fenntartott oktatási típussal – még ha ez nem is áll összhangban a teszteredményekkel. Ha pedig így van, akkor megkérdezhetjük, mi szükség van a bonyolult, a korábban óvodába nem, vagy csak keveset és rendszertelenül járó gyermekek számára az idegen közegben lefolytatott, épp ezért komoly frusztrációval járó és így teljesítményüket még tovább rontó vizsgálatokra?

A szakértői vélekedés az elmaradás okáról és a javasolt képzési forma

Azt láttuk, a teszteredményeknek önmagukban csak korlátozott szerepük van abban, hogy milyen iskolatípust javasolnak a gyermek számára a vizsgálatot végzők. Érdemes ezek után azt megnézni, vajon az elmaradás okaként felhozott magyarázatok hogyan hatnak ki döntéseikre. Azt szerettük volna megtudni, hogy a nevelési tanácsadóknak és szakértői bizottságokban dolgozó szakemberek mennyire támaszkodnak korábban felgyülemlett tapasztalataikra – arra a rutinra, amely segítségével már néhány mozaikból is ráismernek bizonyos gyermeki típusokra, arra a tudásra, amit a környékbeli óvodákról, isko-

lákrol, képzési formákról szereztek, vagy éppen azokra az ismereteikre, amelyekből a társadalomról alkotott általános képüket is felépítették. Úgy gondoljuk, ha a tesztteredmények önmagukban nem biztosítják az egzakt döntést a teljesítmény alapján történő selekcióra, akkor minden bizonnyal szerepet játszik az oktatási-fejlesztési formával kapcsolatos javaslatban a teljesítmény-deficit mögött feltételezett ok tulajdonítása.

Ha kielégítő választ egy egyszerű keresztábrával nem is kaphatunk erre a kérdésre, mégis érdemes megnéznünk, milyen összefüggés áll fenn a javasolt oktatási-fejlesztési formák és az elmaradottságok okaként megjelölt háttér-okok között. (8. táblázat)

8. táblázat. A javasolt képzési forma és a háttér-okok együjtjárása. (A – Általános iskola, iskola + fejlesztés, B – Óvoda, óvoda + fejlesztés, C – Kislétszámú osztály, D – Szakértői bizottság és kijelölt általános iskola)

| Háttér-okok („inkább jellemző” és „nagyon jellemző” minősítés együttes %-os aránya) | A | B | C | D | Egyéb | Összesen |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|----|----|----|-------|----------|
| Organikus, genetikai | 1 | 34 | 10 | 46 | 9 | 100 |
| Minimális agykárosodás | 4 | 43 | 17 | 27 | 9 | 100 |
| Részképességzavar | 16 | 54 | 18 | 4 | 8 | 100 |
| Rossz szocio-ökonomiai státus | 3 | 53 | 15 | 26 | 3 | 100 |
| Eltérő kulturális háttér | 4 | 49 | 13 | 28 | 7 | 100 |
| Eltérő szocializáció | 4 | 49 | 13 | 28 | 6 | 100 |
| Szülők alacsony intelligenciája | 4 | 49 | 13 | 28 | 6 | 100 |

Azt látjuk, hogy az organikus okok, genetikai károsodások vagy betegségek miatt súlyosan elmaradott gyermekeket javasolják legnagyobb valószínűséggel a „fogyatékosok” számára fenntartott iskolatípusokba. Ezzel szemben a feltehetően agykárosodás nélkül bekövetkezett részképesség-zavarral diagnosztizált gyermekeknek van a legnagyobb esélyük arra, hogy normál általános iskolában kezdjék meg tanulmányaikat, és számukra javasolják leginkább az óvoda megismétlését, esetleg valamiféle célzott fejlesztést is. Azoknak a gyermekeknek azonban, akik elmaradásának hátterében a feltételezés szerint elsősorban nem más áll, mint a szociális depriváció, a nehéz családi körülmények, a szülők tudatlansága, iskolázatlansága, vagy éppen a többségtől eltérő szocializáció és/vagy a kulturális másság, csupán épp a felüket javasolják iskolába vagy óvodába, megfelelő fejlesztést biztosítva számukra. Másik felük viszont szegregált iskolatípusba kerül majd, ezen belül is többségük a zsákutcát jelentő kijelölt általános iskolába. Miután tudjuk, hogy a szociális-kulturális sajátosságok szorosan együtt is járnak, azaz a vizsgálatot végző és javaslatot megfogalmazó szakértő szemében ezek együttesen okai a gyermek enyhébb vagy szélsőségesebb elmaradásának korosztálya átlagától, azt is észre kell vennünk, hogy a szakértők mindennek tudatában mondanak le igencsak gyakran arról, hogy az ily módon hátrányt szenvedő gyermek számára olyan képzési típust javasoljanak, ahol még lenne esélyük az eredendően nem korlátozott képességeiket az iskolai beválás szintjére emelni. Ez pedig valószínűleg nem történhet más miatt, mint annak a tapasztalatnak a tudatában, hogy ma Magyarországon a szociális hátránnyal sújtott és a többségtől eltérő tradíciójú, eltérő szocializációs gyakorlatot követő családok gyermekei számára nem adatik egyenlő esély a sikeres társadalmi beválásra.

A szakértők elvárásai a javasolt képzési formákkal kapcsolatban

A kérdőív utolsó blokkja lehetőséget adott a kitöltőknek, hogy a gyermek számára javasolt képzési formát indokolják, véleményezzék aszerint, vajon a döntés miért született, mit várnak a döntéstől. Három indoklástípust kínáltunk fel számukra, és ezek mindegyikét értékelniük kellett aszerint, vajon milyen mértékben vették figyelembe az adott szempontot a döntés meghozatalakor. A válaszok megnyugtathatnak bennünket: a gyermekek túlnyomó többségét azért irányították valamely oktatási-fejlesztési forma irányába, mert

azt tartották a leginkább megfelelőnek a gyermek képességei alapján. Úgy tűnik, a vizsgálatot végző szakemberek biztosak javaslatukban, úgy érzik, megismerve egy-egy gyermek teljesítményszintjét a különböző területeken, el tudták dönteni, melyik az adekvát oktatási forma számára. Megnyugtató az is, hogy szemmel láthatóan a család érdekeit is figyelembe veszik, legalábbis ott, ahol ez megtehető, illetve előfordul, hogy a szülő kívánságát valamilyen oknál fogva méltányolják (például: „A tanulásban akadályozottak általános iskoláját javasoltuk, de a szülő ezt nem fogadta el. Amennyiben nem felel meg a gyermek, ígéretet tett a következő tanévben az áthelyezés elfogadására” vagy „A szülő döntött a kis létszámú osztály mellett a kisegítő iskolával szemben. A gyermek határeset jellegű teljesítményt mutat”). Az adatok viszonylag egyenletes szórása a különböző értékelési fokozatokban azt sejteti, hogy minden egyes esetben egyenként mérlegelték, vajon a család érdekeihez való alkalmazkodás nem árt-e a gyermek fejlődésének. Némelyiket vet az amúgy fényes képre az, hogy ha nem is gyakran, de a gyermekek 7 százalékának esetében (és ha az „inkább jellemző szempontot” is hozzávesszük, 14 százalékban) úgy érzik a vizsgálók, a döntés nem a gyermek képességeihez, hanem inkább a lehetőségekhez alkalmazkodott. Ahol nincs normál általános iskolában vagy óvodában pedagógiai fejlesztésre lehetőség, vagy ahol nincs a közelben kijelölt általános iskola, de van speciális (kis létszámú) osztály, ott, ha fejlesztésre nem is, de az elkülönítésre minden bizonnyal van mód. Ez pedig a vizsgálatot végzők egy része szemében is nyilvánvalóan zsákutcát jelent a gyermek számára, csak éppen nem tudják megóvni tőle a gyereket.

Településtípusok szerint bontva a mintát láthatjuk, hogy újra a fővárosi gyermekekkel kapcsolatos döntések térnek el a minta egészétől. Budapesten a gyerekek közel egyötödével kapcsolatban fogalmazódik meg az az állítás, hogy a javasolt képzési forma ugyan nem ideális a gyermek fejlődése szempontjából, de nem áll rendelkezésre olyan lehetőség, amire a gyermeknek szüksége lenne. (Ebben szerepet játszhat az a tény, hogy éppen a főváros VIII. kerületében nem működik kislétszámú osztály, amelyet pedig a szakemberek sok gyermek számára jobb megoldásnak tartanak, mint a normál létszámú iskolai csoportot, vagy épp a kijelölt/kisegítő iskolát.)

Amikor azt kérdeztük a szakemberektől, hogyan képzelik el a javasolt képzési forma keretein belül a gyermek további fejlődését, jövőjét, ugyancsak kiderült, hogy nem minden esetben tartják célravezetőnek a választott intézményt. Ahogy már többször is tapasztaltuk, a városokban vizsgált gyermekek sorsa a legkiegyenlítettebb. Kétharmadukról a vizsgálatot végzők azt vélelmezik, hogy a választott iskolatípus olyan képzést nyújt majd számukra, ami képességeiknek megfelelő, és biztosítja számukra a fejlődést. Ehhez járul még az a 22 százalékos arány, amely a normál beiskolázást vagy annak közeli elérését valószínűsíti. Csupán – persze ez sem lebecsülendő! – 9 százalékos azok aránya, akik a javasolt lehetséges iskolatípusban valószínűleg tartósan lemaradnak társaiktól. Ezzel azonban a fővárosiak 14 százalékos és a kistépüléseken élő gyermekek 17 százalékos arányait kell szembeállítanunk, vagyis azt láthatjuk, hogy a szakemberek annak tudatában hozták meg a 6–7 éves korú gyermekek nem elhanyagolható arányának életsorsát minden bizonnyal hosszú távon vagy éppen végérvényesen meghatározó döntésüket, hogy az nemhogy javítana, hanem inkább ront esélyeiken. Ez az arány természetesen összhangban áll azzal, hogy a nevelési tanácsadókban vagy szakértői bizottságokban dolgozó szakemberek tudják, hogy esetenként elérhető közelségben nem áll rendelkezésre az a képzési forma, amelynek segítségével talán még időben közbeavatkozhatnának, és nem kellene lemondaniuk azokról a gyerekekről, akik rossz helyre születtek.

Azt is megnéztük, vajon az átlagosnál rosszabbul teljesítő gyermekekkel kapcsolatos szakértői vélekedések az elmaradás okáról, és az az elképzelés, hogy a javaslatban megjelölt oktatási intézmény, fejlesztési mód hogyan befolyásolja majd a gyermek további sorsát, mutat-e valamiféle jellegzetes összefüggést. Azt találtuk, hogy a vizsgálat idején részkepesség-zavarral jellemzett gyermekeket látják leginkább úgy a szakemberek, hogy elmaradásuk

csak átmeneti, de nagy valószínűséggel nem hat ki a gyermek későbbi sorsára. A legkevésbé a genetikailag károsodott vagy beteg, sérült gyermekekkel kapcsolatban gondolják azt, hogy idővel képessé válhatnak a normál iskolai teljesítményre, inkább azt valószínűsítik – legalábbis közel egyharmaduk esetében –, hogy fogyatékoságuk miatt tartósan leszakadnak kortársaiktól. De meglehetősen szkeptikusnak tűnnek azokkal a gyermekekkel kapcsolatban is, akiket rossz szociális helyzetükkel, illetve többségtől eltérő kulturális vagy szociális háttérrel jellemeztek, vagy ahol a szülők alacsony intelligenciáját vélelmezték. Közülük csak minden harmadik gyereknél látják esélyét annak, hogy idővel normál iskolába mehetnek (vegyük figyelembe, hogy a szakértők ezeknek a gyermekeknek is jelentős részét visszaküldték az óvodába, és mégsem tartják valószínűnek, hogy a célzott óvodai fejlesztés segít majd rajtuk), de mintegy negyedükről azt gondolják, hogy soha nem lesznek képesek behozni lemaradásukat. Ismét felvethető az a gondolat, hogy vajon ezt a sejtésüket a gyermek szélsőségesen rossz teljesítménye motiválta-e, vagy inkább az a társadalomismeret, miszerint a szegénység, a „másság” – jelen esetben nagy valószínűséggel a roma származás – végérvényes leszakadással fenyegeti az ilyen családokba született gyerekek jelentős részét.

„Roma” gyerekek a nevelési tanácsadókban és szakértői bizottságokban

Az eddigiek alapján célszerűnek tűnt egy olyan kategória mesterséges kialakítása, amelybe azokat a gyermekeket sorolhatjuk, akiknek lemaradását a szakértők elsősorban a gyermek cigányságából eredő tulajdonságaival hozzák összefüggésbe – vagyis akiket a „többségtől eltérő szocializáció”, a „többségtől eltérő kulturális háttér”, illetve a „nyelvi hátrány, a gyermek anyanyelve nem magyar” változók közül legalább kettőben az „inkább” vagy „nagyon jellemző” minősítéssel jellemeztek. Már többször hangsúlyoztuk, hogy ezeket a jellemzőket nem tekintjük a romasághoz tartozás objektív kritériumainak, csupán alkalmasnak látjuk őket arra, hogy a kutatásunk során feltárt összefüggéseket megvizsgálhassuk annak tükrében, vajon a közreműködő szakértőink jellemezték-e ezekkel a tulajdonságokkal a gyermekeket, vagy sem. Amikor tehát a továbbiakban a „roma” és „nem roma” kategóriákat használjuk, nem gondoljuk, hogy egy élesen meghúzható etnikai választóvonalat rajzolhatunk, miáltal eredményeinket kivetíthetjük általában a roma és nem-roma gyermekekre. A mindvégig használt idézőjel is arra szolgál, hogy ne feledjük, a kategória csak jelen kutatási beszámolóinkra érvényes tartalommal bír.

Nagy valószínűséggel a „rossz szocio-ökonómiai státusz” minősítés jellemzőként történő megjelölése is gyakran roma gyermekeket érint, de ez a jellemzés egyben lehetővé teszi, hogy a kérdőívet kitöltő ne minősítse a vizsgált gyermeket etnikai alapon. Az adatok alapján ennek ellenére megtehetjük volna, hogy a szociális deprivációra utaló jellemzést mégis hozzacsatoljuk a kifejezetten az etnikai másságra utaló minősítésekhez, hiszen – mint láttuk – ezek a jellemzések szoros összefüggést mutattak egymással. Ugyancsak nem láttuk korrektnek, hogy a „szülők fogyatékosága, alacsony intelligenciája” vagy a „szülők nem megfelelő hozzáállása az óvodához, iskolához” tulajdonságokkal minősített gyermekek körét is a „romák” csoportjához soroljuk, pedig ezen változók is szorosan együtt jártak az etnikai alapon történő minősítéssel. Hogy mégsem tettük, éppen azért volt, hogy semmiképpen se mossuk össze a hátrányos szociális helyzetet, az elhanyagoló családi miliőt a kifejezetten cigányságra utaló jellemzéssel, hiszen ezzel azt értük volna el, hogy a szociális deprivációt azonosítottuk volna a cigánysággal, vagyis a cigánysághoz tartozást egyszerűen szociális kategóriaként értelmeztük volna. Adataink alaposabb elemzése azonban azt mutatta, hogy nem minden cigányként jellemzett gyermekről állították azt a szakértők, hogy egyúttal szegény is volna (vagyis hogy ezek a sajátosságok együttesen befolyásolták teljesítménybeli lemaradását), és fordítva, azt is láthattuk, hogy a szegénységük miatt az átlagtól elmaradó fejlettséggel jellemzett gyermekek köre tágabb, mint a csak etnikai alapon jellemzettké. Már utaltunk rá, hogy a gyermekek egy része olyan családi háttérrel rendelkezik, amelyet az ún.

„lumpen” jelzővel szoktak illetni, és minden bizonnyal létezik jelző és minősítés nélkül is szegénység, ami már kisgyermekkorban megnehezíti a gyermek zökkenőmentes fejlődését.

A „roma” és „nem-roma” gyermekek közti összehasonlítást természetesen csak azokra a gyermekekre nézve tudjuk elvégezni, akiket a vizsgálók nem tartottak alkalmasnak a normál általános iskolába való beíratásra, hiszen csak azokat jellemezték a kérdőívet kitöltők a lehetséges háttér-okokkal, akiket társaiktól lemaradtak minősítettek. Eszerint az iskolába irányított gyermekektől megtisztított – tehát 650-es – mintán belül a „roma” gyermekek aránya 30 százalékos volt.

Sem életkoruk, sem lakóhelyük szerint nem találtunk lényeges különbséget a vizsgált „roma” és „nem roma” gyermekek megoszlásában. Ugyanakkor viszont jelentős különbséget tapasztalhattunk az óvodába járás tekintetében. A „nem romák” háromnegyede, a „romáknak” viszont csak kétharmada járt a kívánatos ideig, 10 százaléka pedig rendszeresen, de csak az iskoláskort megelőző utolsó évben óvodába. Egynegyedük több éve rendszertelenül, további 10 százalékuk csak a nagycsoportba, de oda is rendszertelenül járt, és 4 százalékot tettek ki azok, akik soha nem részesültek óvodai oktatásban. Talán ez magyarázza, hogy a „roma” gyerekek szignifikánsan nagyobb arányban kerültek vizsgálatra a nevelési tanácsadókban, mint a szakértői bizottságokban, hiszen a gyenge óvodáztatási arányok miatt az óvoda sokszor nem tudott dönteni az iskolaérettség kérdésében, illetve amennyiben egyáltalán nem járt egy gyerek óvodába, a nevelési tanácsadó szűrővizsgálata mindenképpen szükséges az iskolai beíratkozáshoz. Azonban az, hogy az itt vizsgált gyermekekre milyen sors vár, vagyis hogy az őket tesztelő szakemberek hova irányítják őket, már – ahogy láttuk – nagymértékben összefügg az óvodai képzés, illetve az ott megszerezhető tudás hiányával.

Megnéztük, hogyan teljesítettek a „romák” a különböző tesztekben, vajon eltér-e teljesítményük a „nem romáktól”. (9. táblázat)

9. táblázat. Az egyes területeken mért teszteredmények átlagai az etnikai jellemzők szerint képzett kategóriákban

| A vizsgált terület | „nem-roma” N = 442 | „roma” N = 191 | Összesen N = 633 |
|--------------------------------------|-----------------------|-------------------|---------------------|
| Ábrázoló-kifejező készség | 0,71 | 0,47 | 0,64 |
| Munkaérettség | 0,95 | 0,73 | 0,88 |
| Általános tájékozottság | 1,04 | 0,60 | 0,91 |
| Mennyiségfogalom | 0,98 | 0,71 | 0,90 |
| Beszédmegértés | 1,30 | 0,98 | 1,20 |
| Beszéd kifejezőkészsége | 1,01 | 0,72 | 0,93 |
| Verbális gondolkodás | 0,98 | 0,67 | 0,89 |
| Performációs gondolkodás | 0,94 | 0,51 | 0,81 |
| Megfigyelt kép és emlékezet/verbális | 0,93 | 0,57 | 0,82 |
| Megfigyelt kép és emlékezet/vizuális | 0,99 | 0,77 | 0,92 |
| Mozgáskoordináció | 1,06 | 1,02 | 1,05 |

Az átlagok összehasonlításakor drasztikus különbségeket fedezhetünk fel a romaságukkal jellemzett és nem jellemzett gyermekek csoportjai között. Egyedül a mozgáskoordináció fejlettsége nem függ a vélt etnikai csoport-hovatartozástól, ez az egyetlen olyan vizsgált terület, ahol a két csoport között nem szignifikáns az eltérés. Ha a különböző területek fejlettségének mérésére szolgáló tesztek összevonásával elkezdett teljesítmény-faktorokat hasonlítjuk össze, akkor is hasonló különbségeket találunk, azaz a „romák” az összes terület faktor score-jaiban is eltérnek, és rosszabb teljesítményt mutatnak, mint a többiek. E számítások szerint is csak az érettséget mérő tesztet főfaktora nem mutat szoros, szignifikáns összefüggést a gyermek etnikai jellemzésével.

Nem találtunk viszont jelentős különbségeket abban, hogy a „nem-romákat”, illetve „romákat” hova irányítják az iskolaérettségi vizsgálat után. Igaz, valamivel kisebb arány-

ban javasolják az óvodát vagy óvodai fejlesztést a „romák” számára (50, illetve 46 százalék), valamivel kevesebben mehetnek közülük iskolába (10, illetve 7 százalék), viszont a szegregált iskolatípusokban kissé felülreprezentáltak a „nem-romákhoz” képest (32, illetve 38 százalék). Ezek a különbségek azonban nem szignifikánsak, és eltörpülnek a településtípus szerinti különbségek mellett. Részletesebb elemzéseink is azt mutatják, hogy nem a romasággal történő jellemzés önmagában, hanem a szociális-kulturális más-ság és a lakóhelyen elérhető oktatási intézményi típus együttesen határozza meg azt, hogy milyen javaslat fogalmazódik meg egy-egy gyermek számára. És ami még fontosabb: ebben szinte semmilyen szerepet nem játszik az, milyen a gyermek teljesítménye (ezt támasztja alá *Babusik*, 2001 vizsgálata is). Hiszen láttuk, a „roma” gyermekek szinte minden területen (kivéve a biológiai adottságokon, az organikus, testi eredetű károsodáson alapuló teljesítmény-deficiteket) szélsőségesen elmaradnak a „nem-roma” gyermekek mögött.

Hogy ezt maguk a vizsgálatot végző szakemberek is érzik, abból láthatjuk, hogy a kérdésre, vajon mennyire vették figyelembe a döntés meghozatalánál azt, hogy a választott intézménytípus felel meg leginkább a gyermek képességeinek, a „romák” esetében csak 72 százalékban, míg a „nem-romáknál” 80 százalékban jelölték a „nagyon jellemző szempont” minősítést. Nem találtunk viszont különbséget a másik két, beiskolázási javaslatot minősítő szempont alapján. A család érdekeinek szem előtt tartása általában nem hatott ki jelentősen a döntésre, és nem is tért el egymástól a két csoport esetében. Ami azonban meglepőbb, nem vélték eltérően a szakemberek „romák” és „nem-romák” esetében azt sem, hogy a javasolt iskolatípus a gyermek fejlődése szempontjából esetleg nem az ideális, hanem csak a reális képzési lehetőség.

A fentieknek kissé ellentmondani látszik, hogy a gyermekek jövőjét már jelentősen különbözőnek feltételezik a vizsgálatot végző szakemberek. Arra a kérdésre, hogyan képzelik el a javasolt képzési forma hatásait, a 10. táblázatban szereplő válaszokat kaptuk.

10. táblázat. A javasolt képzési formák anticipált hatása az etnikai jellemzők szerint képzett kategóriák szerint

| | „Nem-roma” | „Roma” |
|-------------------------------------------------------------|------------|--------|
| Idővel az általános iskola megfelelő osztályába léphet | 43 | 31 |
| Képességének megfelelő ütemben fejlődik, nem érik kudarcok | 47 | 46 |
| Az oltó kinyílik, a gyermek tovább távolodik korosztályától | 10 | 23 |
| Összesen | 100 | 100 |

A táblázaton látható megoszlások már szignifikáns különbséget jeleznek a két csoport megítélése között. Ha a szakemberek abban nem is látnak különbséget, hogy a javasolt iskolatípus a gyerekek közel fele számára legalább azt biztosítani tudja, hogy elmaradásuk ne fokozódjon, azt is érzékelik, hogy a „roma” gyerekeknek jóval kisebb az esélye arra, hogy a különböző speciális, fejlesztő, vagy csak elkülönítő iskolatípusból a normál általános iskolába kerüljenek. De talán még inkább figyelmeztető az a sejtésük, hogy a „romák” között több, mint kétszeres az aránya azoknak, akiknek teljesítménye a javasolt iskolatípusban történő fejlesztés ellenére még tovább távolodik korosztályuk átlagától.

Hasonlóan éles különbségeket tapasztaltunk a „mi lenne a gyermek számára az ideális megoldás” kérdésre adott válaszok között is. A „roma” gyerekek közel egyötöde esetében a család helyzetének megváltozását tartanák fontosnak (a „nem-romáknál” ez az arány csak 3 százalék volt), és közel egynegyedük esetében pedig úgy vélték, a rendszeres óvodába járás segítene rajtuk (a „nem-romák” esetében ez a javaslat csak 14 százalékban fogalmazódott meg).

A „roma” kategória létrehozása és szembeállítás a minta egészével tehát olyan összefüggésekre világított rá, amelyek még tovább erősítik azt a gyanúkat, hogy az iskola-

érettségi vizsgálatokon lezajló, egységes elbírálást, objektivitást ígérő, a gyermekek teljesítményének sokoldalú felmérését megcélzó tesztfelvételek legfeljebb csak iránytűt jelentenek a gyermek sorsával kapcsolatos javaslatok meghozatalához, de a döntéseket valójában mégsem ezek határozzák meg.

A fogyatékosághoz vezető út

Az eddigiekben – követve a kérdőív szerkezetét – a kérdőív négy blokkjában szereplő kérdéseket egyenként elemeztük, valamint az egymással összefüggő egy-egy kérdéssor egymásra vonatkoztatásával igyekeztünk mélyebb összefüggéseket feltárni az adatok között.

Ezek után a kérdőív négy blokkjának kérdései alapján nyert adathalmazokat úgy vonatkoztatottuk egymásra, hogy a többváltozós elemzés segítségével leírhatóvá váljon az az út, amely a gyermekek beiskolázási esélyét jellemzi. Az eddigi eredményeinkből kiindulva – vagyis azokat a változókat (illetve képzett faktorokat) figyelembe véve, amelyek szignifikáns különbségeket eredményeztek a gyermekek bizonyos csoportjai között – egy többlépcsős, regressziós elemzést (ún. útelemzést) végeztünk.

Miután az iskolaérettségi vizsgálat alkalmával születik meg a döntés, hogy normál általános iskolában kezdheti-e meg a gyermek tanulmányait, vagy pedig visszaküldik-e az óvodába, esetleg speciális fejlesztést javasolnak számára, vagy éppen szegregáló iskolatípusba küldik-e (kislétszámú osztályba, kijelölt általános iskolába), az útelemzés függő változójának a gyermek sorsára vonatkozó javaslatot tettük. Független változóként pedig eddigi eredményeink alapján az alábbi faktorokat szerepeltettük:

- életkor (1996 júniusa előtt vagy után született-e);
- előzetes óvodába járás (több éve, rendszeresen járt-e, vagy rövidebb ideig, rendszeretlenül, illetve egyáltalán nem járt);
- fejlesztés (részleges előzetes fejlesztésben vagy sem);
- lakóhelye (főváros, város, falu);
- van-e organikus sérülése (a szakértő minősítése szerint az organikus okok valamelyike „inkább jellemző” vagy „nagyon jellemző”);
- „roma” (nyelvi, kulturális és szocializációs másság közül kettő minősítése „inkább jellemző” vagy „nagyon jellemző”);
- tesztek (a teszteredmények négyféle faktoraiból – ábrázolás, intelligencia, verbalitás, érettség – létrehozva).

Az útelemzéssel az volt a célunk, hogy megtudjuk, melyek azok a változók, amelyek előre jelzik a szakértő beiskolázásra vonatkozó javaslatát. A többváltozós elemzés segítségével megrajzolható út-modell rámutat, melyek azok a tényezők, amelyek csak egymással összefüggésben, tehát a döntés szempontjából közvetve fejtik ki hatásukat, illetve melyek azok, amelyek a többi változótól függetlenül, közvetlenül befolyásolják a végző döntés kialakítását.

Első körben tehát megnéztük, a független változók között találunk-e kapcsolatokat. Azt láttuk, hogy a legerősebb összefüggés a „roma” kategóriához való tartozás és az óvodába járás rendszeressége között áll fenn. Az óvodába járás viszont összefüggést mutat a gyermek lakóhelyével (negatív korreláció van a fővárosban vagy kistéleplülésen élés és az óvodába járás gyakorisága között), másrészt pedig azzal is, hogy részleges-e a gyermek előzetes fejlesztésben vagy sem.

Az első kör egyes elemeit kiindulópontnak kezelve most már megnézhetjük, hova vezetnek innen az utak. Azt láthattuk, hogy egyes faktorok egyenesen kihatnak a javaslatra, mások viszont csak a vizsgálatok során nyújtott teszteredményeket determinálják, és ezen keresztül befolyásolják a beiskolázási javaslatot. Úgy találtuk, hogy a teszteredményekre a gyermek organikus eredetű károsodása gyakorolta a legerőteljesebb hatást, de nem sokkal gyengébb az az összefüggés, amely a „roma” hovatartozás és a teljesítmény

között áll fenn. Kisebb mértékben, de szintén jelentősen befolyásolja a teszteredményeket az is, hogy a gyermek kistelephelyén lakik-e vagy sem.

Végül azt nézhettük meg, melyek azok a faktorok, amelyek közvetlenül befolyásolják a szakértői döntést. Három olyan kiinduló jellemzőt találtunk, ahonnan egyenes út vezetett a beiskolázási javaslatához. Elsősorban és döntően a gyermek életkora volt az, amely meghatározta, hogy a fejlesztés reményét szem előtt tartva, vagy pedig abban már nem bízva választottak a szakértők a lehetséges intézmények között. Ezen kívül, ennél jóval kisebb mértékben, de egymáshoz képest közel egyforma súllyal két faktor gyakorolt a döntésre közvetlen hatást. Egyrészt az, hogy fennáll-e valamiféle organikus, testi eredetű károsodás az adott gyermek esetében, másrészt pedig az az egészen más típusú feltétel, hogy a gyermek a fővárosban lakik-e. E három faktornál jóval kisebb mértékben hatott ki a javaslatra az – és, mint láttuk, csak közvetett módon –, hogy a gyermek valójában milyen teljesítményt nyújtott az iskolaérettségi vizsgálatokon.

Mindent egybevetve azonban ennek az útmodellnek az alapján csupán 30 százalékos valószínűséggel tudjuk előre jelezni azt, hogy a vizsgált gyermekkel kapcsolatban milyen beiskolázási döntés születik. Ha most feltesszük a kérdést, miből tevődik össze a döntést befolyásolni képes fennmaradó 70 százalék, a válaszokat illetően csak találgatni tudunk. A következő feltételezéseket fogalmaznánk meg.

A szakértők felhalmozott tapasztalatai. Ahogy már utaltunk rá, a vizsgálatot megelőző beszélgetésekben gyakran megfogalmazódott az a vélemény, hogy a teljesítmények bizonyos deficitjei jellegzetesen összefüggenek bizonyos organikus eredetű károsodásokkal, mások viszont jellemzően a gyermek szociális, etnikai vagy családi hátteréből következnek. Ezeket az állításokat a szakértők az évek során felgyülemlett tapasztalataik alapján tették. A vizsgált gyermekekre vonatkozó teszteredmények azonban nem igazolták vissza ezeket a tapasztalatokat: nem tudtunk az egyes háttér-okoknak megfelelő teljesítménystruktúrákat megkülönböztetni, nem fedeztük fel az átlagostól való lemaradás típusainak eltérő mintázatait. Inkább úgy láttuk, hogy a vizsgálatok homogén teljesítményszinteket tükröztek – a szélsőségesen alulteljesítők, az átlagtól enyhén lemaradók és az átlagot elérők csoportjai különültek el egymástól. Arra gondolhatunk, hogy szakértőink esetenként az általánostól nem látják a konkrétat, amit tapasztalatnak, tudásnak hisznek, az valójában gyermekek bizonyos csoportjaival szemben táplált előítélet inkább. Hiába folytatják le tehát a vizsgálatot, már a teszteredmények értékelésében sztereotipikusan járnak el, így a tesztek nem képesek differenciálni a gyermek különböző területeken nyújtott teljesítményszintje között. Mégis a gyermekek többségét illetően úgy érzik, hogy a beiskolázásra vonatkozó javaslatuk elsősorban a gyermek képességeinek ismeretében született. Ha pedig nem a tesztek, akkor inkább a gyermekről előzetesen kialakított kép és az annak megfelelően értékelt teljesítmény együttese lehetett az, ami – az objektivitás köntösében – a gyermek további iskolai karrierjét meghatározta.

Ha látják is a szakemberek, hogy a teljesítménybeli elmargadást nem tényleges fogyatékoság okozza, mégsem remélik, hogy adott társadalmi feltételek között, illetve közelebbről, a lakókörnyezetben található iskolák, intézmények keretei között a gyermek megfelelő fejlesztésben részesülhet. Többször elhangzott előzetes beszélgetéseinkben az is, hogy hiába javasolnák ezt vagy azt a gyermeket normál általános iskolába, az iskola nem fogadná be őt, visszaküldené hozzájuk ismételt vizsgálatra mindaddig, míg ki nem mondja a szakértő a gyermek alkalmatlanságát.

A gyermekek iskolai bevéálásáról előzetesen kialakított kép. Nemcsak a vizsgálaton megjelent gyermek néhány, könnyen felismerhető jellemzője az, ami a szakértőkben az évek során szerzett tapasztalatok felhalmozódásával tudásként definiálódik, hanem az is, hova érdemes irányítani a gyermekek különböző típusait. Az elsősorban részképesség-zavarral jellemzett gyermekek nagy része a szakértők szerint fejleszthető, tehát számukra azokat az intézményeket javasolják, ahol meg is kapják majd a segítséget a vizsgálaton még őket jellemző elmaradások ledolgozásához. Szintén egyértelműnek tűnik, hogy a genetikai, organikus vagy egyéb szerzett betegség miatt alulteljesítő gyermekek számára melyik a megfelelő iskolatípus. Más a helyzet azonban a többségitől eltérő szociális, kulturális vagy éppen szocializációs mássággal jellemzett gyermekekkel. Ha látják is a szakemberek, hogy a teljesítménybeli elmaradást nem tényleges fogyatékoság okozza, mégsem remélik, hogy adott társadalmi feltételek között, illetve közelebbről, a lakókörnyezetben található iskolák, intézmények keretei között a gyermek megfelelő fejlesztésben részesülhet. Többször elhangzott előzetes beszélgetéseinkben az is, hogy hiába javasolnák ezt vagy azt a gyermeket normál általános iskolába, az iskola nem fogadná be őt, visszaküldené hozzájuk ismételt vizsgálatra mindaddig, míg ki nem mondja a szakértő a gyermek alkalmatlanságát. Más kérdés, hogy a kutatásban közreműködő szakemberek némelyike azt is gondolta, a többszörösen hátrányos szociális helyzet már önmagában is képes arra, hogy behozhatatlan hiányokat halmozzon fel a gyermek teljesítményében, vagyis valódi fogyatékosághoz vezet.

A vizsgált gyermek lakókörnyezetében elérhető intézménytípusok. A kérdőív egyes kérdésköreinek elemzése során már láttuk, hogy azonos teljesítmény, azonos feltételezett háttér-ok és a fejleszthetőség reményének azonos mértéke ellenére is gyermekek jelentős hányadát javasolták – látszólag véletlenszerűen – egyik vagy másik intézménytípusba. Miután nem áll rendelkezésünkre a kérdőívben szereplő információkon kívül egyéb támpont, legfeljebb a vizsgálati helyszínekre vonatkozó némi helyismeret, úgy véljük, a javaslatok egy része a helyben rendelkezésre álló intézmények ismeretében fogalmazódik meg. Láthattuk, hogy a szélsőségesen rosszul teljesítő, kistelepülésen élő gyermekek nagyobb valószínűséggel kerülnek vissza az óvodába vagy jutnak kislétszámú, korrekciós osztályba, mint a fővárosiak, akiket viszont hozzájuk képest jóval nagyobb arányban irányítanak a fogyatékosok számára fenntartott kijelölt általános iskolákba vagy más, szegregáló intézménytípusba. Tudjuk, a fővárosban – ha nem is az adott kerületben – az iskolák jóval szélesebb kínálata áll rendelkezésre, mint máshol, és ez lehetőséget nyújt a szakértők számára az adekvátnak vélt fejlesztési forma megválasztására.

Társadalmi igény a roma gyermekek elkülönítésére, amelynek a szakértők is eleget tesznek. Az előbbi feltételezések általában vonatkoztak a hátrányos szociális helyzetre, de – ahogy a kutatási adatok elemzése során is tapasztaltuk – különösen érvényesek a romának tekintett gyermekek esélyeire. Hiszen többségükben ők azok, akik rossz helyre születtek, akik számára a szegénység, a nehéz életkörülmények, a hátrányos lakókörnyezet kompenzálására nem adatott meg a megfelelő óvodai fejlesztés lehetősége. Ugyanakkor ők azok is, akiket már külső megjelenésük alapján „felismernek” a vizsgálatot végző szakemberek, és megítélésüket nemcsak néhány előzetesen megismerhető objektív adat, valamint a vizsgálat során nyújtott teljesítményük, hanem a cigányokról általában kialakított előítéletes kép is befolyásolja. Annak felismerése, belátása, hogy a vizsgálatot végző szakember sem mentes a cigányokkal szembeni előítéletektől, minden bizonnyal nehezen feloldható disszonanciát okoz egy elfogulatlanságot és objektivitást igénylő szakterület művelőjében. De úgy tapasztaltuk, e feszültségek feloldására számos önfelmentő technika alkalmazható. Ilyen az, amikor a – deklarációkkal ellentétesen – valójában kultúrafüggő tesztekben nyújtott elégtelen teljesítményre hivatkozva irányítják a roma gyerekeket a speciális oktatási formák felé. De ilyen az is, amikor a család óvodához-iskolához való hozzáállását ítélik el, mondván, a cigány szülők tehetnek

arról, hogy nem részesült a gyermek megfelelő képzésben, és ezért ér el rossz teljesítményt a vizsgálatokon.

A szakértők háritási technikájaként értelmezhető az is, hogy nem akarnak tudomást venni az eltérő anyanyelv, vagy gyakrabban, a kétnyelvűség létezéséről. Beszédmegértés, verbális készség, a feladatok megértése és annak alapján történő végrehajtása nagymértékben függ a nyelv életkornak megfelelő ismeretétől, de egy vizsgálat során evidensnek tételizni a magyar nyelv megfelelő ismeretét egyenértékű a más nyelvet használók diszkriminációjával. Végül jellegzetes háritása a roma gyermekek iskolai szegregációjára vonatkozó feltételezéseknek az a védekezés, miszerint a szakértő jó szándéka ellenére sem irányíthatja az alulteljesítő roma gyermeket a normál iskolákba, hiszen ott majd kudarcok érik, nem fogadják be, ismételten megbukik, kimarad – vagyis a társadalom a hibás, amely nem tudja integrálni a többségitől eltérően szocializált gyermeket, amely – úgymond – nem tolerálja a „másságot”. Ezzel szemben – hallottuk többször is – a korrekciós osztályok, a kijelölt iskolák pedagógusainak speciális szakmai hozzáértése, a kevesebb, de hasonló háttérrel rendelkező gyerekekből álló közösség elfogadó légköre megóvjá a cigány gyermekeket a kudarcoktól, sérelmekről, megaláztatástól. Hogy aztán az az intézmény, amely mégis befogadja őket, valójában képes-e enyhíteni a hátrányokat, kitűzi-e egyáltalán célul a fejlesztést, vagy csupán arra alkalmas, hogy megkímélje a többségi társadalom gyermekeit a „nehezen kezelhető” roma gyermekek jelenlététől, már túlmutat a nevelési tanácsadók és szakértői bizottságok munkatársainak kompetenciáján.

Ha a fenti feltételezések helytállóak, talán érthetőbb, miért csak a tapasztalt, korlátozott mértékben elégségesek a gyermekekkel kapcsolatos objektív adatok és az országosan használt, sztenderdizált iskolaerősségi tesztek a mintánkba került gyermekekre vonatkozó döntések előrejelzésére. A döntés látszólag a nevelési tanácsadóknak és szakértői bizottságoknak születik, de valójában a szélesebb társadalmi kontextus ismerete nélkül nem értelmezhető.

Irodalom

- Ambrus Péter (2001): Cigányság és iskola. In: *Romák és oktatás*. (Szerk.: Andor Mihály) Iskolakultúra, Pécs. 9.
- Babusik Ferenc (2001): Roma gyerekeket képző általános iskolák speciális kínálata. *Új Pedagógiai Szemle*, 2. www.oki.hu/upsz.asp
- Forray R. Katalin – Hegedüs T. András (2001): Cigány tanulók az általános iskolában. In: *Romák és oktatás*. (Szerk.: Andor Mihály) Iskolakultúra, Pécs
- Girán János – Kardos Lajos (1997): A cigány gyerekek iskolai sikertelenségének háttere. *Iskolakultúra*, 10.
- Havas Gábor – Kemény István – Liskó Ilona (2002): *Cigány gyerekek az általános iskolában*. Oktatáskutató Intézet – Új Mandátum.
- Ladányi János – Szelényi Iván (2001): A roma etnicitás „társadalmi konstrukciója” Bulgáriában, Magyarországon és Romániában a piaci átmenet korszakában. *Szociológiai Szemle*, 4. 85–95.
- Loss Sándor (2000): Út a kisegítő iskolába. In: *Cigánynak születni*. Aktív Társadalom Alapítvány – Új Mandátum Kiadó, Budapest. 365–402.
- Neményi Mária (2000): *Az egészségre ható tényezők strukturális, etnikai és kulturális összefüggései*. Doktori értekezés, MTA.
- Sík Endre (2003): *TÁRKI önkormányzati kutatás*. TÁRKI, Budapest. <http://www.toosz.hu/rendezvenyek/tarki/jelentes.html>